

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с
умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.фил.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Исполнитель:
Будина Ксения Николаевна,
обучающаяся БО-51 группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
В.В.Сабуров,
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц
с ограниченными возможностями

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	8
1.1. Исследование учебной мотивации обучающихся в трудах отечественных и зарубежных авторов.....	8
1.2. Специфика учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	16
1.3. Особенности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	28
ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	33
2.1. Психолого-педагогическая характеристика участников педагогического эксперимента.....	33
2.2. Анализ состояния сформированности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	36
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	43
3.1. Программа формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	43
3.2. Анализ результатов контрольного этапа исследования	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	62

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Результаты использования методик	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Описание используемых методик при исследовании мотивации учебной деятельности у обучающихся.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Индивидуальные карты особенностей поведения обучающихся (протоколы).....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Констатирующий этап эксперимента (протоколы).....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Контрольный этап эксперимента (протоколы).....	95

ВВЕДЕНИЕ

В России идет процесс усовершенствования системы помощи детям с особыми образовательными потребностями. Создаются реальные условия для того, чтобы «открыть» замкнутую систему специального образования, попытаться сделать структуры массового и специального образования взаимодополняющими и взаимопроникающими. Современные социальные условия требуют воспитания активного человека, мотивированного достижением успеха и умеющего самостоятельно строить свою жизнь.

Основными задачами специального (коррекционного) образовательного учреждения являются:

- формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое);
- формирование основ учебной деятельности (умение принимать, сохранять цели и следовать им в процессе решения учебных задач, планировать свою деятельность, контролировать ее процесс, доводить его до конца, адекватно оценивать результаты, взаимодействовать с педагогами и сверстниками);
- создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования.

Среди разнообразных причин, детерминирующих активность человека, особое место занимают потребности и мотивы поведения и деятельности. Теории мотивации человека к выполнению той или иной деятельности стали появляться ещё в работах древних философов. В настоящее время таких теорий насчитывается уже не один десяток. Мотивация (от лат. movere) - это побуждение к действию; динамический процесс, управляющий поведением

человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [28].

Каждая жизненная ситуация для человека характеризуется поставленной им целью, к достижению которой с разной степенью вероятности могут привести различные действия. Чем более значим результат действий, тем сильнее мотивация, направленная на достижение цели. Анализируя многочисленные теории мотивации, мы пришли к выводу, что для того чтобы предсказать, как поведет себя человек в той или иной ситуации, важно знать: какое значение лично для него имеет достижение поставленной цели и как он оценивает свои шансы на успех.

Мотивация как психологическая категория исследована и раскрыта в работах Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна Д. Н. Узнадзе, Д. Аткинсона, К. Левина, а также во всех направлениях теории личности, разработанных такими учеными, как А. Адлер, А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Скиннер, З. Фрейд, Э. Эриксон, А. К. Юнг и др.

Изучение особенностей развития мотивации учебной деятельности обучающихся с нарушением интеллекта представляется актуальным для более глубокого понимания психологии детей этой категории и для совершенствования методов диагностики, обучения и воспитания этих детей, осуществления полноценной коррекции.

Актуальность данной проблемы определяет цель и задачи исследования.

Цель исследования – составление и апробация программы формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Объект исследования – мотивация учебной деятельности обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования – формирование мотивации учебной деятельности обучающихся с умственной отсталостью.

Задачи исследования:

- изучить литературу по проблеме учебной мотивации у обучающихся в трудах отечественных и зарубежных авторов;
- изучить специфику учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью;
- изучить особенности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью;
- организовать и провести эмпирическое исследование формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью;
- проанализировать состояние сформированности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью;
- апробировать программу формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью;
- представить анализ результатов контрольного этапа исследования.

База исследования — Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Новолялинская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Выборка испытуемых составила 24 ребенка 2, 3 класса с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Гипотеза исследования. Формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью будет продуктивным, если:

- 1) Осуществлять целенаправленное обучение обучающихся с умственной отсталостью на основе адаптированной программы.
- 2) Использовать игровые методы.
- 3) Развивать мотивы достижения поставленных целей.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д.

Шадриков), рассматривающий мотивационную сферу в связи с деятельностью;

– концепции формирования мотивационной сферы человека (Е.П. Ильин, Л.И. Божович, Г.Г. Водлажский, В. Гошек, А.Н. Леонтьев, А.В. Родионов, Р.А. Пилюн);

– коррекционная педагогика и психология (В.К. Вгопонас, С. Д. Забрамная, А.А. Дмитриев);

Методы исследования:

- теоретический анализ научной (психолого-педагогической, лингвистической, методической) и учебно-методической литературы; моделирование; анализ и синтез научной литературы по теме исследования;

- эмпирические, объединенные в рамках констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента, включали: наблюдение и тестирование;

Структура исследования отражает логику исследования и состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1 Исследование учебной мотивации у обучающихся в трудах отечественных и зарубежных авторов

На сегодняшний день специалисты отмечают постоянное ухудшение показателей психоэмоционального здоровья и качества жизни детей. Такое состояние приводит к явлениям их массовой социальной и школьной дезадаптации. Наравне со стабильным ростом алкоголизма, наркомании, безнадзорности, правонарушений и преступлений, увеличением числа других асоциальных действий, особого внимания требует складывающаяся тенденция изменения ценностных ориентаций детей и подростков.

Изучению ценностных ориентаций в психологической науке достаточно большое внимание уделяли такие ученые, как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.И. Божович, М. Маслоу и другие.

Актуальность исследования проблемы формирования учебно-познавательной мотивации обучающихся определена тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО) [56] устанавливает требования к личностным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу общего образования, включающие сформированность мотивации к обучению и познанию. Когда ребенок обучается в начальной школе, ведущей деятельностью в этот период является учебная мотивация, значит, именно в этот период необходимо вырабатывать учебно-познавательную мотивацию и развивать её, чтобы к концу обучения в начальной школе сделать мотивацию устойчивым личностным образованием ребенка.

Отметим, что мотивационная сфера - это одна из научных областей, интерес к ней не ослабевает на протяжении многих лет. Исследованием проблемы её формирования и развития на протяжении XX в. занимались многие ученые. Например, общие вопросы формирования и развития мотивации исследовали К. Левин, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, И.В. Имедадзе, А.Н. Леонтьев, А.А. Файзуллаев, Х. Хекхаузен и др.

Мотивационные аспекты учебной деятельности исследовали А.К. Маркова, Н.В. Афанасьева, М.В. Матюхина, Т.А. Саблина, Л.П. Кичатинов, В.И. Махновская, О.А. Чувакова, В.С. Юркевич, А.Г. Лидерс и В. Хеннинг и др.

В первый раз проблема активности человеческого «Я» была изучена в Вюрцбургской школе психологами: К. Марбе, О. Кюльпе, Н. Ах и др. Результаты их экспериментов показали, что представления и понятия связаны между собой в единый акт мышления и, что они управляются задачей, на которую мышление обращено. Это помогло им сделать вывод о том, что мыслительным процессом управляют детерминирующие тенденции (т.е. конечная цель и инструкции), так как представления человека во время мышления могут не зависеть от внешних раздражений и ассоциаций.

В дальнейшем К. Левин экспериментально исследовал мотивы поведения человека, разработал свою известную теорию поля, а также основные тезисы к ней. Можно полагать, что именно исследования К. Левина положили начало изучению в психологии потребностей человека [26].

Известный психолог А. Маслоу в теории мотивации выделял стремление индивида к непрерывному развитию в качестве ведущего мотива. Также он считал, что поведение зависит от потребностей и способностей, а определяется внутренними и внешними мотивами, которые образуют целостную систему, имеющую несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации [36].

По мнению С.Л. Рубинштейна, считавшего, что мотив действий человека неотъемлем с их целью, так как мотивом является стремление ее

достичь. При этом мотив и цель могут как сходиться, так и расходиться. При таком положении дел целью является выполнение общественной деятельности, а мотивом – удовлетворение личных потребностей. Единство деятельности – это совокупность целей, на которые она направлена, и мотивов, из которых она исходит [46].

Исследуя мотивы, А.Н. Леонтьев основывался на их понимании, как воспринимаемых, представляемых, мыслимых объектов, в которых конкретизируются предметные потребности. Мотив, по его определению, – это объект, который откликается на ту или иную потребность и который побуждает и направляет деятельность человека[28].

Также в своих исследованиях А.Н. Леонтьев выделял две функции мотивов: побуждения, осуществляющих роль побудительных факторов («мотивов стимулов»), как положительно, так и отрицательно окрашенных, и смыслообразования, дающий деятельности личностный смысл. При совмещении побуждающей и смыслообразующей функций мотива, деятельность человека приобретает характер сознательно регулируемой деятельности. Мотив может стать только понимаемым при ослаблении смыслообразующей функции мотива. И напротив, если мотив только понимаемый, то, стало быть, смыслообразующая функция его ослаблена[28].

Исследования мотивационной сферы не ограничились рамками проведения исследования общих вопросов, а распространились на многие стороны человеческой деятельности, в том числе, и на учебную деятельность.

Л.И. Божович, исследуя мотивационное отношение школьников к учению, подошла к выводу о том, что деятельность может побуждаться непосредственными потребностями, а в младшем школьном возрасте из всей системы мотивов, побуждающих учебную деятельность, широкие социальные мотивы стоят выше всего, именно они определяют положительное отношение к деятельности, даже если первоначально этот интерес отсутствовал [6].

Исследования В.Г. Асеева обнаружили, что мотивация тесно связана с эмоциями. При этом одна из функций эмоций заключается в том, что они ориентируют человека, указывают на значимость окружающих явлений, на степень их важности. Другая функция эмоций состоит в сравнительно устойчивой во времени установке на тот или иной функционально энергетический уровень жизнедеятельности [1].

Хотелось бы отметить, что позиции А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, В.Г. Асеева объединяет рассматривание мотивов, как сознательных и неосознанных побуждения. Причем А.Н. Леонтьев указывал на то, что даже когда человек не осознает свои мотивы, т.е. когда он не понимает, что побуждает его осуществлять ту или иную деятельность, они проявляются в форме переживания, желания, хотения, но неосознаваемость мотивов не значит их бессознательность, поскольку неосознаваемое не противостоит сознаваемому [28].

Ученый В. Хеннинг рассматривал мотивы как «целенаправленные, ориентирующие в средствах побуждения к реализации ценностных притязаний» [30]. Он подверг анализу особенности влияния мотива на разных этапах действия (инициации, осуществления и окончания) и обосновал, что на первом этапе мотив является главной детерминантой действия, затем под его непосредственным воздействием происходит выбор и реализация средств и методов достижения цели, а на стадии окончания мотив оказывает влияние на оценку итогов действия. Поэтому появлению новых учебных установок способствует окончание действия и успешное достижение цели, подкрепляющие мотивы. Следовательно, при развитии и закреплении мотивов, происходит развитие личности.

В. Хеннинг выделил виды мотивов учебной деятельности в соответствии с ценностными притязаниями:

1. гражданский мотив как долг;
2. познавательный мотив как притязания на овладение новым знанием и навыками;

3. мотив социальной идентификации с родителями как притязание на признание со стороны родителей своих заслуг в учебе и поведении;
4. мотив социальной идентификации с учителем как притязание на признание со стороны учителя своих высоких достижений в учебе и поведении;
5. мотив переживания как притязание на способность испытывать особые эмоции, связанные с привлекательностью учебного материала, его занимательностью и многообразием;
6. материальный мотив как притязание на некий залог в будущем, создающий базу для достойной материальной жизни;
7. мотив значения как притязание на высокий социальный престиж среди сверстников [30].

В свою очередь В.С. Юркевич обратил внимание на особенности возрастной динамики познавательной потребности (т.е. потребности в такой деятельности, которая обращена на получение нового знания), исходя из уровня её развития. Он полагал, что ведущей составляющей потребности в познании является, в первую очередь, ориентация на процесс его получения, а не только на итог. Поэтому дискомфорт и обнаруженную фрустрацию у обучающихся может вызывать предъявление им новых сведений в готовом виде, лишая их возможности испытать позитивные эмоциональные переживания при осуществлении познавательной деятельности, которая побуждает их потребностью в познании нового. При этом автор отмечает бескорыстность познавательной потребности, отделяет её от деятельности, которая побуждается другими мотивами, к примеру, в достижениях, в успехе, славы, и её ненасыщаемость, способствующей её усилению [69].

Вместе с тем В.С. Юркевич концентрирует свое внимание на том, что эмоциональный подъём и частичное удовлетворение личность испытывает уже в процессе познания. Исследователь выделил три уровня познавательной потребности, каждый из которых «как бы снимается

последующим, включаясь в него в качестве одного из компонентов этого, более развитого уровня познания»:

- элементарный уровень (выражен в стремлении субъекта к новым стимулам, впечатлениям);

- уровень любознательности (выражается в целенаправленности деятельности, упрочении интересов, появлению личностного отношения к отбору информации и появлению собственно потребности в знании. Тем не менее по характеру познавательная активность на данном этапе узкоиндивидуальна, стихийно-эмоциональна и не сопряжена с социальными задачами);

- уровень целенаправленной познавательной деятельности (проявляется в устойчивом влечении к определенному знанию, отражению этого знания в жизненных ценностях личности, фиксированных и отрефлектированных в соответствующих социальных ролях. Данный уровень сопоставляется с осознанием профессионального призвания).

В изысканиях А.К. Марковой отражен подход к учебной деятельности как к полимотивированной, т.е. она рассматривает формирование мотивации как «усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, установление новых, более зрелых, иногда противоречащих отношений между ними» [34].

А.К. Маркова считает, что мотив не только предшествует деятельности, но и является её внутренней составляющей. Это предположение она использует в качестве исходной позиции и выдвигает положение о том, «мотив изменяется, преобразуется в ходе формирования деятельности, и тогда он может рассматриваться как новообразование деятельности (определяя позицию человека по отношению к окружающей действительности, к другому человеку и к самому себе, мотив оказывает существенное влияние и на особенности индивидуального сознания)» [34].

Базируясь на теории А.Н. Леонтьева о роли смысла в деятельности, А.К. Маркова также выделяет потребности, мотивы и цели, как основные

направляющие процесса формирования мотивации как новообразования учебной деятельности. Поэтому при описании механизма формирования учебно-познавательной мотивации у обучающихся, А.К. Маркова указывает на то, что позиция взрослого заключается в актуализации познавательной потребности ученика, которые потом преломляются в разных мотивах учебной деятельности и осуществляются посредством выполнения учебных действий. Этот процесс сопровождается возникновением новых целей, которые в случае создания специальных условий могут приобретать роль мотива, откладывая прежние цели на перспективу. «Все эти перестраивания в мотивационной сфере оказывают обратное влияние на учебную деятельность, на возникновение новых «смыслов» (отношений самого ученика) в ней, что, в свою очередь, детерминирует дальнейшее развитие всего учебного поведения школьника (в единстве его операционального и мотивационного аспекта)» [34].

Также А.К. Маркова выделяет линию содержательных, связанных с внутренними особенностями учебной деятельности, и динамических характеристик, которые связаны с психофизиологическими особенностями ученика. В своих работах она описала порядок этапов формирования учебной деятельности, и определили условия, которые создают основу для развития мотивационной сферы обучающегося. Данная последовательность этапов развития учебной деятельности представлена ниже.

1. При построении учителем содержания учебного материала как системы практических и учебных задач и организации активных действий ребенка по их решению учебное содержание (знание, способы его добывания) должна переходить в непосредственную и осознаваемую цель учебных действий обучающихся.

2. Организация учителем самостоятельной постановки задач обучающимися содействует появлению качественного сдвига в мотивационной деятельности, при котором у учеников происходит независимое целеобразование.

3. Организация учителем действий соотнесения задач учения с предстоящими видами деятельности способствует появлению перспективного целеобразования, которое свидетельствует о эффективном переходе целей, «обусловленных предметной ситуацией, к целям, «отвязанным» от наличной ситуации» [34].

4. Деятельностная апробация целей и уточнение условий их реализации оказывать содействие в формировании смысла, действия самоконтроля и самооценки.

5. Развивая у обучающихся действия самоконтроля и самооценки на основе сопоставления с собственными ранее достигнутыми результатами, преподаватель способствует обнаружению у учеников потенциальных возможностей.

6. Формируя действия соотнесения и качественного изменения практической ситуации с возможностями и уровнем притязаний обучающегося, учитель двигает обучающихся к поиску новых путей преобразования ситуации, которые закладывают фундамент действенной мотивации, и при которой обучающийся последовательно переходит от простого знания нормативных понятий и к постановке новых целей учения.

7. Совместная деятельность обучающихся должна сопровождаться сравнением личных результатов и «смыслов» со «смыслами» сверстников, что также способствует выработке новых личностных целей.

8. Создавая ситуацию для благополучного выполнения обучающимся учебных действий и закрепляя эффект сопровождающими его позитивными эмоциями, учитель закладывает основу для порождения новых мотивов, «сдвига мотива на цель», при котором цель обретает самостоятельное значение для обучающегося [28].

9. Организуя совместную деятельность с обучающимися средствами воспитания активного, равнодушного, пристрастного отношения к способам их добывания, учитель создает условия для перестройки мотивов-стимулов в мотивы смыслообразующие.

10. Развивая и помогая в реальных учебных ситуациях активные действия обучающихся по соотнесению собственных мотивов и целей учения, педагог показывает школьникам, что их личностный смысл учения определяется меняющимся соотношением мотивов и целей. Тем самым учитель показывает школьникам будущее их мотивационной сферы.

11. Формируя действия учеников по соподчинению и иерархизации разных видов деятельности, учитель подводит обучающихся к поиску способов решения задач на соотношение мотивов и соподчинение различных смыслов, это приводит к появлению качественных модификаций в личностном развитии (новообразованиям) [34].

Таким образом, проведя анализ подходов отечественных и зарубежных психологов, экспериментально изучавших проблему формирования и развития мотивационной сферы личности и учебно-познавательной мотивации, в частности, можно отметить, что данные исследования составили фундаментальную основу для проведения дальнейших научных трудов по данной проблеме.

1.2 Специфика учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

В отличие от слабоумия (деменции) умственная отсталость выражается как общее психическое недоразвитие, обусловленное врожденным, а не приобретенным дефектом, хотя оба этих расстройства характеризуются общим снижением интеллектуальных и психических способностей. В медицинских справочниках умственную отсталость часто называют олигофренией или малоумием.

Далее мы рассмотрим умственную отсталость с точки зрения психиатрии. Под этим понятием подразумевается задержка умственного

развития в следствии поражения головного мозга плода во время беременности или в первые три года жизни ребенка [43].

Оснований возникновения умственной отсталости множество: это могут быть хромосомные аномалии (болезнь Дауна, синдром Шерешевского-Тернера и другие), резус-несовместимость, обменные нарушения (фенилкетонурия – нарушение обмена аминокислоты). Также причиной умственной отсталости может быть гипотиреоз (малый уровень гормонов щитовидной железы), аномалии развития головного мозга (гидроцефалия, микроцефалия), патология беременности (расстройства плацентарного кровообращения, тяжелые токсикозы). Нередко расстройство возникает из-за применения матерью некоторых препаратов, алкоголя, ее болезни (коревая краснуха, цитомегаловирусная инфекция, грипп, токсоплазмоз). Известными причинами умственного расстройства также являются недоношенность ребенка, родовая травма, инфекции (менингит, энцефалит), интоксикации, травмы головного мозга.

Основная характеристика умственной отсталости – общее психическое недоразвитие с превалированием интеллектуального дефекта и затруднением социальной адаптации. Коэффициент интеллектуальности (IQ) у таких людей ниже 70. Вследствие недоразвития головного мозга страдают и другие психические функции — мышление, память, внимание, эмоции, воля. Умственная отсталость — состояние, при котором нет прогрессирования психических расстройств. Если как можно раньше обратить внимание на эту проблему, начать лечение и коррективную работу, то возможно некоторое улучшение интеллектуального развития (за исключением самых тяжелых форм).

Распознают три степени умственной отсталости: легкую (дебильность), умеренную (имбецильность), тяжелую (идиотия).

При легкой степени умственной отсталости коэффициент интеллектуальности (IQ) составляет 50-70. В первую очередь проявляется недоразвитость абстрактного мышления. Такие дети не могут разъяснить

таких понятий, как добро и зло, ответственность, не могут понять переносного смысла пословиц, метафор. Речь, как и механическая память, может быть достаточно развита. Они могут освоить программу начальных классов образовательной школы, писать, совершать простые математические действия, овладеть несложными трудовыми навыками. Одна из основных характеристик этой степени умственной отсталости – слишком слабо выраженное самообладание [47].

Такие дети очень импульсивны, они не способны обдумывать свои поступки и прогнозировать их возможные последствия. В благоприятных условиях они могут выполнять простую работу, быть старательными и проявлять усердие, но совершенно не могут проявлять самостоятельность и инициативу. Также неплохо могут разбираться в привычных житейских ситуациях; у них вырабатываются правильные навыки поведения в обществе. В некоторых случаях способны иметь семью и даже, в зависимости от причин психического расстройства, здоровых детей.

При умеренной степени умственной отсталости коэффициент интеллектуальности (IQ) составляет 20-50. Все психические процессы у данной категории людей отличаются тугоподвижностью и инертностью, да и развитие двигательных навыков тоже происходит с задержкой. Они нетрудоспособны, могут лишь элементарно обслуживать себя. Они самостоятельно едят, одеваются, могут приобрести навыки опрятности. Это очень важно для семьи такого ребенка, несомненно то, что данные умения снимают дополнительную нагрузку с родителей. Такие дети практически не способны к обучению. Речь их косноязычна, они овладевают незначительным набором слов, могут понимать лишь простые фразы. При средней степени выраженности умственной отсталости словарный запас у человека обычно составляет всего 200-300 слов, мышление непродуктивное, наглядно-действенное; абстрагирование им вовсе недоступно. Эмоции достаточно скудны, но многие из них привязаны к близким и могут

показывать сочувствие, радость, гнев, обиду, страх. Их интересы направлены в основном на удовлетворение физиологических потребностей.

Эти дети нуждаются в постоянной заботе и квалифицированном надзоре. Они неспособны к самостоятельной жизни [47].

При тяжелой степени умственной отсталости коэффициент интеллектуальности (IQ) ниже 20. Данная категория детей полностью беспомощна и нуждается в уходе. При глубокой идиотии дети просто неспособны говорить, понимать обращенную к ним речь. Действия их немотивированны, движения хаотичны или стереотипны. Двигательные навыки могут отсутствовать или появляются очень поздно. Эмоциональные реакции элементарны и связаны лишь с ощущением удовольствия или неудовольствия. Возможны вспышки агрессии, у них отсутствует чувство опасности, увеличен порог болевой чувствительности, поэтому такие дети зачастую могут наносить себе самоповреждения, получить травмы и ожоги.

Далее рассмотрим причины возникновения умственной отсталости.

Развитие интеллекта определяют наследственность и окружающей средой. В большинстве случаев причину умственной отсталости установить не получается. Однако известно, что ряд неблагоприятных факторов могут оказывать содействие нарушениям умственного развития ребенка. Самыми распространенными из них считаются:

- употребление ряда лекарств, злоупотребление матерью алкоголем,
- неполноценное питание матери во время беременности,
- эндокринные нарушения,
- лучевое облучение,
- некоторые вирусные инфекции, которыми мать болела во время беременности,
- генетические дефекты,
- наследственные заболевания (в настоящее время считаются не столь частой причиной отсталости, как предполагалось раньше),
- преждевременные роды,

- травмы центральной нервной системы ребенка во время родов,
- кислородное голодание ребенка во время родов,
- тяжелые инфекционные заболевания новорожденных.

Следует заметить, что далеко не у всех таких детей, подвергшимся действию этих факторов, развивается умственная отсталость. Кроме того, ее формирование в большей степени зависит от времени, когда действовал фактор, нежели от его природы [29].

Программы обучения умственно отсталых детей имеют свои специфические особенности.

Во-первых, это отбор материала с учетом его доступности и практической значимости для улучшения речевой практики школьников. Умственно отсталые дети изучают элементарный языковой материал в самых минимальных пределах. Из научной грамматики отбираются самые элементарные сведения, необходимые для усвоения основ грамотного письма и правильной связной речи. Например, изучаются имена существительные, глаголы, имена прилагательные, местоимения, имена числительные, предлоги, т.к. они часто встречаются в речи, а такие части речи, как причастия и деепричастия – не входят в программу [58].

Во-вторых, программа с 1-го по 9-й класс построена на основе концентрического принципа размещения материала, при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет с постепенным добавлением сведений. Умственно отсталые дети с большими затруднениями усваивают сложные системы понятийных связей и легче — простые. Концентрическое расположение материала дает возможность разъединять сложные грамматические понятия и умения на составляющие элементы и каждый отрабатывать отдельно. В результате постепенно увеличивается число связей, лежащих в основе понятия, увеличивается языковая и речевая база для отработки умений и навыков. Концентризм программы также создает условия для постоянного повторения ранее пройденного материала.

Например, тема «Предложение» проходит через все годы обучения, начиная с 1 -го класса.

В-третьих, выделение пропедевтических периодов. Программа выделяет на всех стадиях обучения подготовительные этапы, в течение которых у детей корригируются недостатки прошлого опыта, готовят обучающихся к усвоению следующих разделов программы.

В-четвертых, замедленный темп прохождения учебного материала. По сравнению с массовой школой в программе школы для детей с ОВЗ предусмотрено увеличение количества уроков по каждой теме.

В-пятых, коррекционная и практическая направленность программного материала. По русскому языку в первую очередь проявляется в области речевого развития детей, т.к. важнейшая цель уроков русского языка - развитие речи как средства общения, как способа коррекции познавательной деятельности обучающихся и облегчения их приспособления после окончания школы [58].

Коррекционная работа – это исправление или ослабление имеющихся недостатков обучающихся и содействие возможно большему приближению развития этих детей к их максимальному уровню.

Каждый педагог должен знать сущность коррекционной работы, которая реализуется по следующим направлениям:

Совершенствование движений и сенсомоторного развития:

- развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;
- развитие навыков каллиграфии;
- развитие артикуляционной моторики.

Коррекция отдельных сторон психической деятельности:

- развитие зрительного восприятия и узнавания;
- развитие зрительной памяти и внимания;
- формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);
- развитие пространственных представлений и ориентации;

- развитие представлений о времени;
- развитие слухового внимания и памяти;
- развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа [68].

Развитие основных мыслительных операций:

- навыки соотносительного анализа;
- навыки группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями);
- умение работать по словесной и письменной инструкциям, алгоритму;
- умение планировать деятельность;
- развитие комбинаторных способностей.

Развитие различных видов мышления:

- развитие наглядно-образного мышления;
- развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать логические связи между предметами, явлениями и событиями).

Исправление нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (релаксационные упражнения для мимики лица, чтение по ролям и т.д.)

Развитие речи, владение техникой речи.

Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.

Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.

В процессе обучения русскому языку проводится работа над устранением недостатков всех сторон речи ребенка. Неточность и скудость словарного запаса, неверное употребление грамматических форм, синтаксических конструкций устраняются на всех занятиях по русскому языку, будь это уроки, посвященные развитию устной речи, чтению, практическим грамматическим упражнениям или грамматике и правописанию.

Умственная отсталость соединена с нарушениями интеллектуального развития, возникающими вследствие органического поражения головного мозга на ранних этапах онтогенеза. Общим признаком у всех обучающихся с умственной отсталостью выступает недоразвитие психики с явным преобладанием интеллектуальной недостаточности, которое приводит к затруднениям в усвоении содержания школьного образования, а также социальной адаптации.

Категория обучающихся с умственной отсталостью представляется как неоднородная группа. В соответствии с международной классификацией умственной отсталости выделяют четыре степени умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую, глубокую.

Своеобразие развития детей с легкой умственной отсталостью обусловлено особенностями их высшей нервной деятельности, выражающиеся в разбалансированности процессов возбуждения и торможения, нарушении взаимодействия первой и второй сигнальных систем.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь наблюдается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их низкой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоционально-волевая сфера, поведение, в некоторых случаях и физическое развитие. В продолжении этому, происходит негативное влияние на овладение чтением и письмом в процессе школьного обучения.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью отличается качественным своеобразием, при этом нарушенной оказывается уже первая ступень познания. К затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью в окружающей среде приводит неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений. В

процессе освоения отдельных учебных предметов это обнаруживается в замедленном темпе узнавания и понимания учебного материала, в частности смешении графически сходных букв, цифр, отдельных звуков или слов.

Несмотря на имеющиеся недостатки, восприятие умственно отсталых обучающихся оказывается значительно более сохранным, чем процесс, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Названные логические операции, у этой категории детей, обладают целым рядом своеобразных особенностей, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его важнейших признаков и дифференциации их от несущественных, отыскивании и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д.

У этой категории обучающихся из всех видов мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) по большей части нарушено логическое мышление, это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Особые сложности возникают у обучающихся при понимании переносного смысла отдельных фраз или целых текстов. В целом мышление ребенка с умственной отсталостью можно охарактеризовать, как конкретное, некритичное, ригидное (плохая переключаемость с одного вида деятельности на другой). Обучающимся с легкой умственной отсталостью присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: как правило, они начинают выполнять работу, не дослушав руководства, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью также обладает целым рядом таких специфических особенностей, как: для запоминания оптимальнее всего использовать внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом,

труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, вырабатывается произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения. Вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает отображение словесного материала [43].

Особенности нервной системы школьников с умственной отсталостью отличается сужением объема, небольшой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В высокой степени нарушено произвольное внимание, связанное с волевым напряжением, направленным на преодоление трудностей, выражающееся в его нестойкости и быстрой истощаемости. Однако, при условии, что задание посильно и интересно для обучающегося, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности концентрации на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Под действием обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость несколько улучшаются, но при этом не достигают возрастной нормы.

Представлениям детей с умственной отсталостью свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, воздействует на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности [43].

У школьников с умственной отсталостью отмечаются дефициты в развитии, физиологической основой которых является нарушение

взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической.

Проблемы звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи обуславливают различные виды нарушений письменной речи. Уменьшение потребности в речевом общении приводит к тому, что слово не используется в полной мере как средство общения; активный словарь не только узок, но и наполнен штампами; фразы однотипны по структуре и бедны по содержанию. Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся тесно связаны с нарушением абстрактно-логического мышления.

Надлежит отметить, что речь школьников с умственной отсталостью в должной мере не выполняет своей регулирующей функции, поскольку зачастую словесная инструкция оказывается непонятой, это приводит к неверному осмысливанию и выполнению задания. Однако в обыденной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, при этом пользуются несложными конструкциями предложений.

Психологические особенности умственно отсталых школьников проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, но они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Практически отсутствуют или очень слабо проявляются переживания, которые определяют интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями реализуется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических сфера обучающихся с умственной отсталостью характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности

предъявляемых требований, у некоторых из них формируются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство [43].

Особенности протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью оказывают отрицательное влияние на характер их, в большей степени произвольной, что проявляется в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко видны в учебной деятельности, поскольку обучающиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляют ход ее выполнения с конечной целью.

В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «спускаются» на действия, произведенные раньше, причем переносят их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой категории школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в частности, дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует сказать о независимости и самостоятельности этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально бытовыми навыками.

Проявление некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью, проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, обуславливают нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально волевой сферы, что затрудняет создание правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

1.3 Особенности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Процессы модернизации специального образования актуализируют проблемы социализации, адаптации и интеграции ребенка с умственной отсталостью, его социальной защиты, помощи семье в воспитании.

По мнению ряда ученых (Т.В. Егорова, Ю.В. Замятина, Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко, Л.М. Шипицына и др.) стержневым звеном в оптимизации этих процессов является создание психолого-педагогических условий для активизации мотивационной сферы любого ребенка, независимо от его способностей.

Психологическое изучение мотивации и формирование мотивационной составляющей деятельности – это две стороны процесса воспитания личности ученика, развития ее мотивационной сферы [27].

Исследование мотивации помогает выявить ее реальный уровень и возможные перспективы становления, зону ближайшего развития каждого школьника и класса в целом. Результаты изучения становятся основой планирования процесса обучения, содержания психокоррекционной работы по формированию мотивации и, тем самым, помогают обеспечению полноценного развития обучающегося, повышению качества их подготовки к самостоятельной жизнедеятельности.

Становление процесса учения у школьников зависит от различных факторов, в том числе и от состояния основных элементов мотивационной сферы – смысла учения, структуры ведущих мотивов, целеполагания, эмоционального отношения к процессу обучения [35].

Вопросы характерности состояния отдельных компонентов мотивации учения у школьников с легкой умственной отсталостью были освещены в исследованиях Н.Г. Морозовой, Б.И. Пинского, В.Г. Петровой, М. Рутковски, И.М. Соловьева, И.П. Ушаковой и др. Тем не менее разработанные методы

активизации мотивации учебной деятельности в большей степени рассчитаны на детей подросткового возраста. Эффективные методы активизации и формирования учебной мотивации у обучающегося с умственной отсталостью выявлены недостаточно. В связи с этим, изучение особенностей формирования учебной мотивации умственно отсталых обучающихся представляется актуальным как для более глубокого понимания психологии детей данной категории, так и для совершенствования методов диагностики, обучения и воспитания этих детей и осуществления полноценной коррекции.

Изучение мотивации учебной деятельности обучающихся с недоразвитием интеллекта строилось на основе методологических положений, содержащихся в работах отечественных ученых (Л.И. Божович, Н.В. Елфимовой, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной):

- учебная мотивация должна исследоваться в реальной учебной деятельности,
- учебная мотивация должна изучаться в динамике,
- при изучении учебной мотивации необходимо учитывать возрастные особенности школьников,
- необходимо определять не только уровни развития учебной мотивации, но и ее иерархическую структуру.

Позитивное отношение к учебной деятельности для любого ученика создает наиболее подходящие условия как для коррекции его познавательной деятельности, так и для личности в целом.

Психологом И. П. Ушаковой было выявлено, что обучающиеся с нарушением интеллекта могут выражать как положительное, так и отрицательное отношение к учебной деятельности. Причем к наиболее многочисленной группе будут относиться те ученики, которым свойственно внешне положительное отношение, то есть такое отношение, которое в основном побуждается со стороны учителя, воспитателя, родителей и

проявляется недостаточно осознанно, в силу привычки подчиняться требованиям школы [11].

Отрицательное же отношение имеет достаточно активное выражение при своем проявлении – это аффекты, вспышки гнева, грубость и т. п. К этой группе обычно относятся дети, у которых к основному дефекту (нарушение интеллекта) добавляются какие-либо расстройства центральной нервной системы и нарушения эмоционально-волевой сферы.

У школьников с нарушением интеллекта прослеживается равнодушное, пассивно-отрицательное отношение, объясняющееся тем, что они в дошкольный период, а также в период обучения в первых классах в большинстве случаев не приобретают должной коррекции потребностей и интересов. В силу отсутствия круг интересов, низкого интеллектуального развития, отсутствия элементарного понимания необходимости посещения школы и приобретения знаний они безразлично воспринимают все, что связано со школой.

И. П. Ушакова указывала, что одной из причин, которая вызывает отрицательное отношение к школе у обучающихся с нарушением интеллекта, нередко является нахождение ученика в массовой школе до поступления в специальную школу. Дети с нарушением интеллекта, находясь в массовой школе, обречены на хроническую неуспеваемость, даже при положительном в начале отношении к учебной деятельности, при желании успешно учиться и получать хорошие отметки [11].

Такое пребывание в положении неуспевающих учеников, вероятно, и способствует развитию у них отрицательного отношения к учебной деятельности и к школе в целом. Отрицательная оценка, несмотря на старания и усилия ученика, вызывает у него неверие в свои силы, негативную реакцию на задания и требования учителя, вырабатывает отрицательное отношение ко всему, что связано со школой. Он перестает проявлять к ней интерес, игнорирует задания учителя, равнодушно воспринимает плохие отметки.

Такой ученик с нарушением интеллекта после перевода в специальную школу чаще всего становится успевающим, занимает должное положение в классе и встречает иное отношение к себе как со стороны товарищей по классу, так и со стороны учителей. Все это помогает утрате отрицательного отношения к учению и формированию положительного.

Умственно отсталых школьников более всего привлекают уроки труда, физкультуры, рисования, музыки, оказывающиеся для них более доступными и не требующими от школьников высокого интеллектуального напряжения. Выявлена основательная динамика отношения умственно отсталых школьников к урокам труда к 4 классу, которая выступает свидетельством их возрастающего интереса к доступной трудовой деятельности, направленной на получение конкретных и значимых для них результатов. Об этом же сообщают результаты решения умственно отсталыми детьми интеллектуальных и практических задач, когда явное предпочтение отдается более доступным практическим задачам, вызывающим у детей устойчивый познавательный интерес. Положительное чувственное отношение и интерес к таким основным учебным предметам, как чтение, русский язык, математика и окружающий мир, являются слабо выраженными у умственно отсталых детей, их динамика к концу начального обучения часто становится отрицательной [35].

Обращает на себя внимание тот факт, что большая часть обучающихся общеобразовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы, предпочитают надеяться на постороннюю помощь, чем самостоятельно выполнять задания, что подчеркивает значимость адресной и своевременной помощи умственно отсталым обучающимся в процессе обучения.

Опытные данные свидетельствуют, что позитивное отношение к учителю у многих умственно отсталых обучающихся начинает ослабевать к 3–4 классу, что не может не сказаться и на их отношении к учению в целом. Кроме того, одноклассники для обучающихся с умственной отсталостью

являются малозначимыми субъектами взаимодействия на начальном этапе обучения, несмотря на несколько возрастающий к ним интерес, обнаруженный к 4 классу.

Проведенный теоретико-методологический анализ позволил выделить ряд факторов, которые могут рассматриваться как условия становления мотивации учебной деятельности умственно отсталых обучающихся. К ним относятся: стимулирование познавательной активности на основе игровой мотивации деятельности; организация помощи школьникам в преодолении проблем в процессе обучения в рамках личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов, активное применение практических видов деятельности в процессе обучения, а также формирование положительных межличностных отношений между всеми участниками учебного процесса (педагогами, родителями и одноклассниками).

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

2.1 Психолого-педагогическая характеристика участников педагогического эксперимента

Для изучения особенностей формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) было проведено экспериментальное исследование на базе государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Новолялинская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

В исследовании приняли участие 24 ребенка - обучающиеся 2«Б» (контрольная группа) и 3«Б» классов (экспериментальная группа). В каждой группе по 12 человек.

Психолого-педагогическая характеристика контрольного класса.

В классе обучаются 12 человек – 8 мальчиков, 4 девочки. Дети, занимающиеся на домашнем обучении – Дарина Н. и Денис Л. Сирот в классе нет, в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних никто не проживает.

Коллектив новый, дети плохо знают друг друга, но идут на контакт, сдружились. Среди ребят нет лидера.

У всех ребят сформированы учебные умения и навыки. Хорошо слушают учителя, работают с учебником и тетрадью, и с наглядным материалом и пособиями. Жалобы на детей не поступают.

Дети вовлекаются в посильный труд по самообслуживанию. Приобрели навыки дежурства в классе и столовой.

Среди учеников никто не состоит на учете ПДН, ВШК, ТКДН и ЗП.

Ребята, не пропускают занятия без уважительных причин.

Психолого-педагогическая характеристика экспериментального класса.

В классе обучается 12 обучающихся – 7 мальчиков, 5 девочки

Микрогруппы в классе ещё не сформировались, хотя наблюдаются симпатии между некоторыми детьми.

Ведущими мотивами участия в деятельности являются подражание и стремление получить поощрение (похвалу, угощение).

Класс нельзя назвать коллективом в настоящее время, т.к. у детей ещё не сформировались должным образом навыки коммуникабельности, чувства взаимной привязанности, сопереживания, взаимопомощи.

Среди учеников никто не состоит на учете ПДН, ВШК, ТКДН и ЗП.

Ребята, не пропускают занятия без уважительных причин.

Методы и методики определения сформированности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В процессе исследования применялись методы разного уровня:

1. Изучение и анализ научной литературы по теме исследования.
2. Психодиагностические методики.
3. Анализ результатов исследования.

В исследовании были использованы следующие **методики**:

Методика «Оценка школьной мотивации», предложенная Н.Г. Лускановой была использована для дифференцировки обучающихся по уровню школьной мотивации.

Цель – выявить уровень школьной мотивации у обучающихся. Обработка материала проводится с помощью разработанной автором системой балльных оценок:

- ответ, свидетельствующий о положительном отношении к школе и предпочтений учебных ситуаций оценивается в 3 балла;

- нейтральный ответ (не знаю, бывает, по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;

- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребёнка к той или иной школьной ситуации оценивается в 0 баллов.

Оценки в 2 балла не были включены автором, так как математический анализ показал, что при оценках в 3, 1 и 0 баллов возможно более и надёжное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

«Методика изучения мотивации обучения» М.И.Лукияновой.

Обучающимся предлагается внимательно прочесть вопросы методики, классифицированные по пяти блокам. Каждое предложение предполагает несколько вариантов ответов. Чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, обучающимся предлагается выбирать три варианта ответа. Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Обработка результатов происходит при помощи специального ключа.

Данная методика позволяет с большой долей достоверности определить с помощью этой диагностики, сколько в классе или школе обучающихся с высоким уровнем развития учебной мотивации, сколько со средним и низким.

Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М. Р. Гинзбурга.

Для изучения особенностей мотивов учебной деятельности испытуемых мы использовали основные подходы из методики М. Р. Гинзбурга, представленной в его книге «Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей».

Формулировка вариантов окончания каждого неоконченного предложения и его балльная оценка учитывают наличие шести мотивов (внешнего, игрового, получения отметки, позиционного, социального, учебного).

Обучающимся предлагается анкета.

Сообщается инструкция: «Для окончания каждого предложения выбери один из предлагаемых ответов, который подходит для тебя больше всего. Рядом с выбранным ответом поставь знак «+»».

2.2 Анализ состояния сформированности мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью

В ходе использования методики «Оценка школьной мотивации» нами получены данные, которые приведены в Таблице 1, см. ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и на рисунке 1

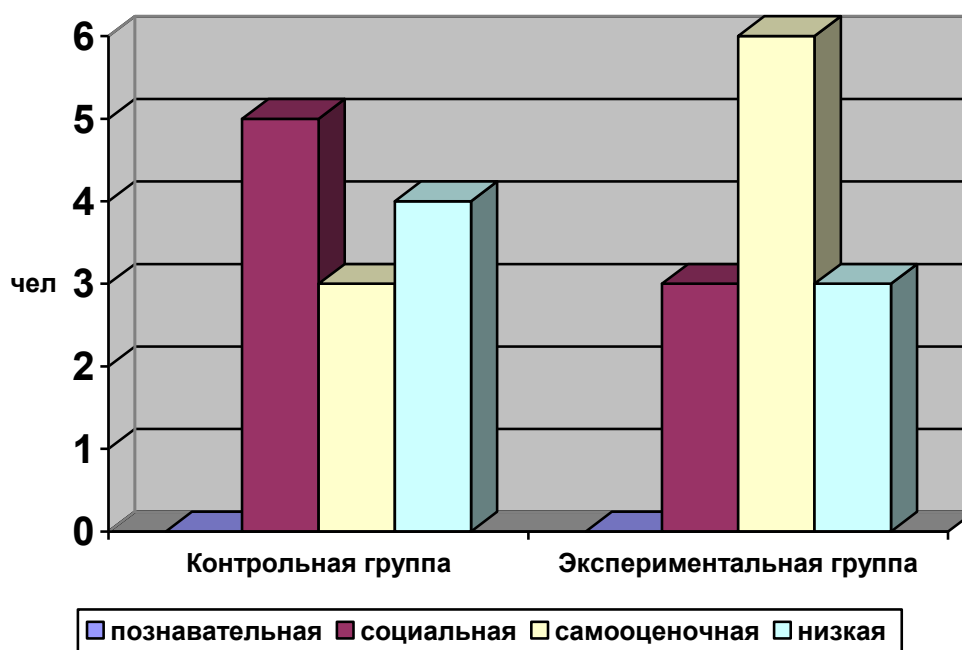


Рис. 1 Результаты использования методики «Оценка школьной мотивации»

Установлено, что как в контрольной, так и в экспериментальной группе обучающихся с умственной отсталостью нет детей, имеющих высокий уровень школьной мотивации.

42% обучающихся (5 чел.) контрольной группы и 25% младших школьников (3 чел.) экспериментальной группы имеют хорошую школьную мотивацию, они успешно справляются с учебной деятельностью, наиболее выражена у них социальная мотивация, но высоко влияние и познавательной мотивации.

25% обучающихся (3 чел.) контрольной группы и 50% младших школьников (6 чел.) экспериментальной группы имеют положительное отношение к школе, но сами занятия их привлекают мало. Такие обучающиеся достаточно благополучно чувствуют себя на уроках, однако у них ведущей является самооценочная мотивация, так же в достаточной мере проявляется социальная мотивация; познавательная мотивация сформирована у них в меньшей степени.

33% обучающихся (4 чел.) контрольной группы и 25% младших школьников (3 чел.) экспериментальной группы определили низкую школьную мотивацию. Такие обучающиеся имеют негативное отношение к школе, проявляют школьную дезадаптацию. Они испытывают серьезные трудности в обучении: не справляются с учебной деятельностью, имеют проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Как правило, школа воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В некоторых случаях дети проявляют агрессию, отказываются выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

В ходе использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова) нами была составлена результирующая Таблицы 2 и 3, см. ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и рис. 2

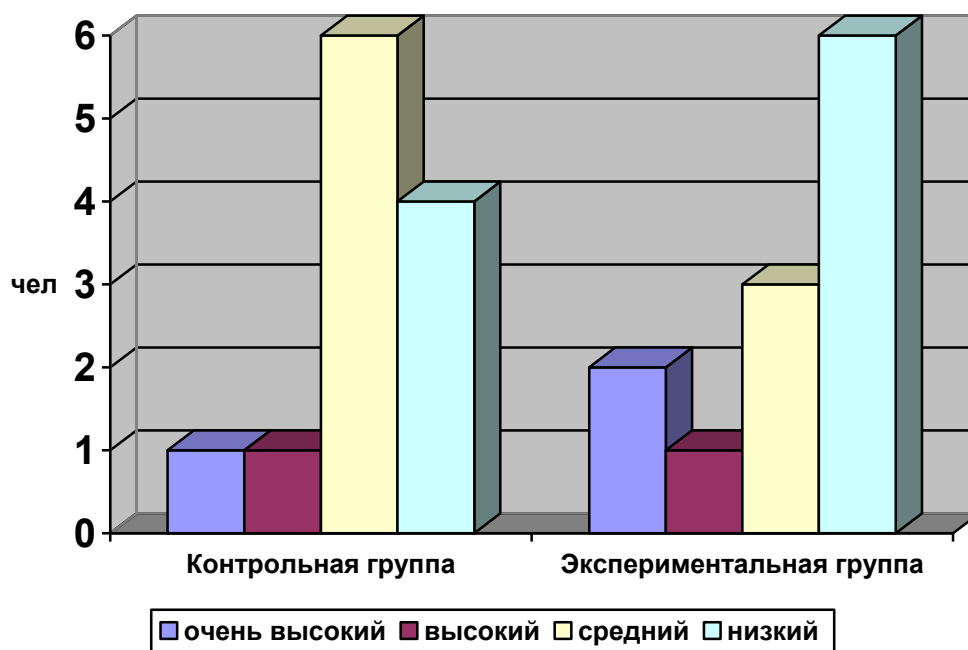


Рис. 2 Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова)

Установлено, что в контрольной группе более развиты мотивы обучения, связанные с внешними мотивами, что характеризует их как личностей, не способных к генерации и формулировке целей индивидуальной деятельности.

Среди ведущих мотивов умственно отсталых учеников контрольной группы можно отметить внешний мотив (отсутствие желания учиться, обучение осуществляется в силу долга, обязанности), позиционный мотив (желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников, не быть хуже других) и оценочный мотив (главная цель – получение оценок). Такие мотивы как учебный и социальный у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы выражены слабо.

У обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы так же более развиты мотивы обучения, связанные с внешними и игровыми мотивами, что характеризует их отсутствием понимания значимости учения лично для себя. Смысл учения, его значимость не являются основой мотивационной составляющей личности обучающихся с умственной

отсталостью экспериментальной группы.

Среди ведущих мотивов у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы, так же как и у учеников контрольной группы, можно отметить игровой и внешний мотив (привлекают внешние атрибуты школьника, обучающийся понимает, что в школу ходить надо) и оценочный мотив (главная цель – получение оценок). Такие мотивы как учебный мотив (ориентация на получение знаний), социальный мотив (главная цель мотива – коммуникативная), позиционный мотив (желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников, не быть хуже других) в группе обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы выражены слабо.

Установлено, что в группе обучающихся с умственной отсталостью очень высокий уровень мотивации обучения выше в экспериментальной группе (2 чел., 17%), чем в контрольной группе (1 чел., 8%). Высокий уровень мотивации учения несколько выше в экспериментальной группе (1 чел., 8%), чем в контрольной группе (1 чел., 8%). Средний уровень мотивации обучения выше у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы (6 чел., 50%), чем в экспериментальной группе (3 чел., 25%). Низкий уровень мотивации выше у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (4 чел., 33%), чем в контрольной группе (6 чел., 50%).

Далее проанализируем результаты исследования по методике М. Р. Гинзбурга. Представим их в Таблице 4 и 5, см. ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и на рис. 3

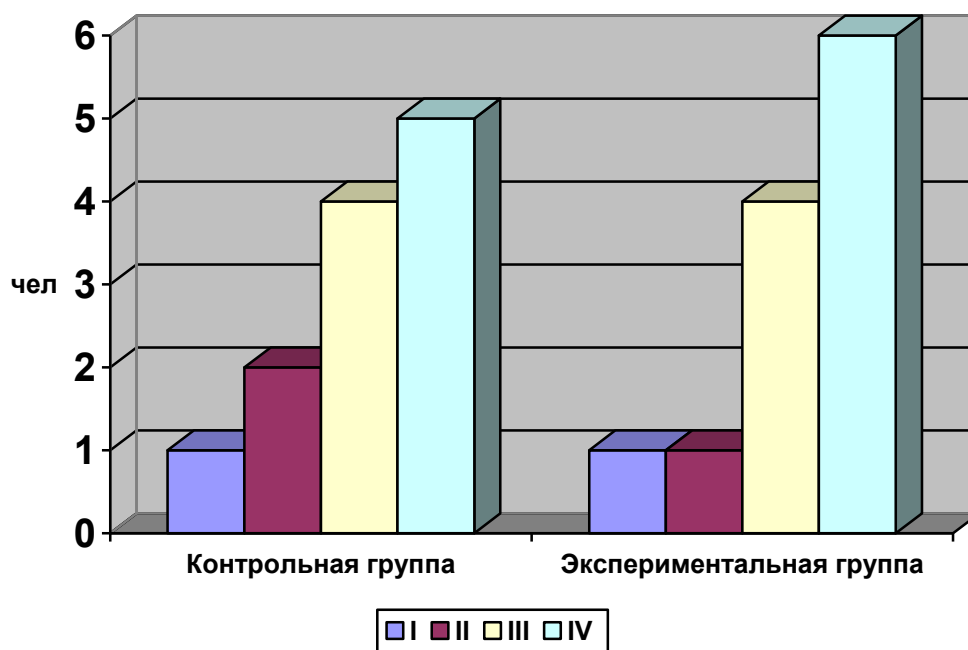


Рис. 3 Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга

Установлено, что обучающиеся с умственной отсталостью контрольной группы на вопрос о том, почему они учатся в школе чаще отвечали «я люблю хорошие отметки» (20%) и «я чувствую себя взрослым» (15%). На вопрос о самом интересном на уроках обучающиеся с умственной отсталостью контрольной группы отмечали «хорошие оценки и похвала учителя» (35%) и «общение с друзьями» (30%). При ответе на вопрос о том, почему они стараются учиться лучше, обучающиеся с умственной отсталостью контрольной группы отвечали «приносить пользу, когда вырасту» (30%) и «меня любила и хвалила учительница» (25%). Рассуждая о том, что если они получают хорошую отметку, то им нравится, что «смогу побольше поиграть на улице» (50%).

Обучающиеся с умственной отсталостью экспериментальной группы на вопрос о том, почему они учатся в школе, чаще отвечали «я люблю хорошие отметки» (35%) и «хочу получить профессию» (25%). На вопрос о самом интересном на уроке ученики отмечали «готовиться к жизни» (35%) и «хорошие оценки и похвала учителя» (30%). При ответе на вопрос о том, почему они стараются учиться лучше, ученики с умственной отсталостью

экспериментальной группы отвечали «получить хорошую отметку» (30%) и «приносить пользу, когда вырасту» (30%). Рассуждая о том, что если они получают хорошую отметку, то им нравится, что «я узнаю больше нового» (35%) и «учительница будет рада» (30%).

Установлено, что:

- только 8% (1 чел) обучающихся умственной отсталостью контрольной группы и 8% (1 чел) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы имеют очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

- 17% (2 чел) обучающихся умственной отсталостью контрольной группы и 8% (1 чел) с умственной отсталостью экспериментальной группы имеют высокий уровень учебной мотивации;

- 33% (4 чел) обучающихся умственной отсталостью контрольной группы и 33% (4 чел) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы имеют нормальный (средний) уровень мотивации;

- 41% (5 чел) обучающихся умственной отсталостью контрольной группы и 50% (6 чел) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы имеют сниженный уровень учебной мотивации.

Низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла в группах не выявлен.

Таким образом, установлено, что на констатирующем этапе как обучающиеся умственной отсталостью контрольной группы, так и обучающиеся с умственной отсталостью экспериментальной группы имели преимущественно низкий средний уровень учебной мотивации.

Можно констатировать, что обучающиеся с умственной отсталостью имеют низкий уровень школьной мотивации. Для обучающихся с умственной отсталостью не является характерным познавательная мотивация, где наиболее ярко выражены мотивы собственного роста,

стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования;

У обучающихся с умственной отсталостью редко наблюдаются мотивы обучения, связанные с личностным мотивом, что характеризует их отсутствием понимания значимости учения лично для себя, которое обязательно преломляется через уровень притязаний школьников с умственной отсталостью, их самоконтроль и самооценку учебной работы, ее отдельных звеньев. Смысл учения, его значимость не являются основой мотивационной составляющей личности обучающихся с умственной отсталостью.

У обучающихся с умственной отсталостью хуже развита мотивация обучения в школе.

Таким образом, показано, что факторами мотивации к учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью должны являться мотивы достижения, общения, одобрения, успеха, развития, оздоровления и азарта. Данный вывод подтверждает гипотезу исследования.

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

3.1 Программа формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Пояснительная записка

Обучающиеся с нарушением интеллекта имеют сниженный, неустойчивый интерес к познавательной деятельности. Их отношение к учебе часто проявляется в пассивности, безразличии, а порой и негативизме. Данное поведение особенно наблюдается в среднем или старшем звене. Обуславливается это трудностями в овладении знаниями, переживанием неуспеха. Задача учителя – формировать познавательные потребности обучающихся, начиная с младших классов. При повышении интеллектуального уровня у детей должна повыситься успеваемость. Большое значение в этом имеет форма проведения урока или занятия, наглядность, доступность, поощрение за высокий результат. Задания должны вызывать интеллектуальное напряжение, интерес и в результате приводить к успеху, что доставит удовольствие от выполнения, от преодоления трудностей.

Цель - формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью, стимуляция мотивов и интересов к учебе.

Задачи:

1. Сформировать познавательную активность обучающихся через привитие интереса к чтению, воспитывать читательскую самостоятельность.
2. Повысить положительную мотивацию к учению через различные формы учебных занятий, наглядность, доступность предлагаемого материала.
3. Развивать коммуникативные навыки путем организации разнообразных видов деятельности и форм общения.

В программу включены разделы:

- I. Знание – сила.
- II. В мире интересного.
- III. Культура общения.

Данная программа разработана для совместной работы классного руководителя и воспитателей, содержит пути и формы реализации программы, которая в ходе работы может корректироваться и дополняться.

Критерии и механизмы реализации программы.

На внедрение данной программы возможно выделение 34 часов в вариативной части базисного плана образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация программы рассчитана на обучающихся с 1 по 4 классы.

Разделы программы могут стать содержанием внеклассной работы классных руководителей и воспитателей на классных часах, воспитательских часах, внеклассных мероприятиях, сюжетно-ролевых играх, праздниках и т.д.

Предварительные результаты реализации программы.

Внедрение данной программы позволит обучающимся год от года формировать навыки общения со сверстниками, взрослыми людьми вне школы, повышать культуру общения, приобретать навыки коллективизма, дружелюбия, взаимопомощи, терпимости к чужим недостаткам и осознание своих. Последовательная работа по привитию навыков интереса к чтению, ознакомлению с окружающим миром позволяет сократить дефицит общения, обогатить социальный опыт, расширить кругозор, пополнить запас слов.

Отмечается положительная динамика во взаимоотношениях внутри класса-группы, в формировании умения строить жизненные планы на будущее, вести активный образ жизни и заботиться как о себе, так и о товарищах.

Критерии и механизмы отслеживания программы.

Данная программа направлена на повышение мотивации к учению, на активизацию желания улучшать свои учебные достижения, а также на закрепление норм общения со сверстниками и взрослыми людьми.

Критерием отслеживания данной программы является повышение познавательной активности обучающихся начальных классов, усвоение принятой системы ценностей, норм. Формирование необходимых в жизни личностных качеств таких, как самостоятельность, умение работать в коллективе на основах терпимости к недостаткам других, дружелюбия, взаимопомощи, поддержки друг друга. Дети, общаясь с людьми разных социальных слоев общества, различных специальностей включаются в социальную среду, определяют свое место в ней, свое назначение, таким образом проявляют социальную компетентность, расширяют кругозор. Познавательная активность позволяет глубже усваивать «уроки жизни», порождает инициативу на самостоятельное добывание знаний, что положительно сказывается на мотивации к обучению.

Механизмы отслеживания программы.

1. Изучение личностных особенностей воспитанников (социальный паспорт, личные дела и т.д.).
2. Тестирование.
3. Ведение индивидуальных карт особенностей поведения обучающихся с 1 по 4 классы.
4. Совместное планирование воспитательной работы (классный руководитель).
5. Организация самоуправления в классе, школе.

Представим содержание разделов.

- I. Знание – сила.

Цель: повышение мотивации и значимости учения.

Задачи:

1. Создать условия для наиболее полного раскрытия способностей и возможностей обучающихся в соответствии с их индивидуальными особенностями развития.
2. Сформировать потребность добывать знания самостоятельно.
3. Создать систему стимулирования обучающихся на уроке.

Занятия этого раздела имеют стимулирующий характер, призваны показать обучающимся значимость учения, необходимость получать прочные знания, расширять кругозор, что позволит им найти место в будущей самостоятельной жизни. Процесс обучения предполагает создание системы поощрения за стремление хорошо учиться: грамоты, призы, медали, поездки, экскурсии. Обязательное проведение итоговых занятий планируется на конец учебной четверти и в конце года.

Планирование классных часов по теме раздела «Знание – сила» представим в Таблице 1.

Таблица 1

Планирование классных часов по теме раздела «Знание – сила»

Месяц	Тематика классных часов	Форма проведения	Исполнители
Сентябрь	Осень, осень, милости просим.	Урок	Учитель
Октябрь	Посвящение в читатели.	Праздник	Учитель, библиотекарь
Ноябрь	1) Итоги I четверти. 2) Хлеб – чудо земли.	Урок Урок	Учитель Учитель
Декабрь	1) Земля – наш общий дом. 2) Итоги II четверти.	Беседа Урок	Учитель Учитель
Январь	Время и мы.	Познавательная игра	Учитель
Февраль	Что такое завтра и вчера	Конкурс знатоков	Учитель
Март	1) Клуб Почемучек. 2) Итоги III четверти	Игровая программа. Классный час.	Учитель
Апрель	Кто в лесу живет и что в лесу растет	Развивающая игра.	Учитель
Май	1) Мы, играя, проверяем, что умеем и что знаем. 2) «Лучший ученик года!»	Интеллектуальный марафон. Итоги учебного года.	Учитель Учитель

II. В мире интересного.

Цель: Расширение кругозора обучающихся, пополнение и активизация словаря.

Задачи:

1. Привить навыки коллективизма, взаимовыручки, поддержки друг друга.

2. Подготовить мероприятия, способствующие обогащению жизненного опыта обучающихся, расширению их кругозора: экскурсии, конкурсы, выходы в гости, на концерт, на природу.

3. Создать условия для практического применения полученных знаний, закрепления умений и навыков: участие в конкурсах, викторинах, олимпиадах, прием гостей, оказание помощи взрослым и др.

Данный раздел направлен на расширение представлений обучающихся об окружающем мире, обогащение жизненного опыта, воспитание чувства коллективизма, товарищества.

Планирование классных часов по теме раздела «В мире интересного» представим в Таблице 2.

Таблица 2

Планирование классных часов по теме раздела «В мире интересного»

Месяц	Тематика классных часов	Форма проведения	Исполнители
Сентябрь	1. Музыка вокруг нас. 2. Диалог с природой.	Урок. Экскурсия в лес.	Учитель Учитель
Октябрь	1. О чем говорят названия растений. 2. «Жалобная книга» природы.	Урок Урок	Учитель Учитель
Ноябрь	1. Город, в котором живешь 2. Байкал – жемчужина России.	Экскурсия по городу. Урок	Учитель Учитель
Декабрь	1. Да здравствует гимнастика! 2. Здоровый образ жизни.	Урок Урок	Учитель Учитель
Январь	1. Москва – столица нашей Родины.	Познавательная беседа	Учитель
Февраль	1. Турнир рыцарей. 2. Профессии мужчин.	Конкурсная программа. Урок	Учитель Учитель

Продолжение таблицы 2

Март	1. Я здоровье берегу, сам себе я помогу.	Урок	Учитель
Апрель	1. День космонавтики. 2. В лес за здоровьем.	Экранизация видеофильма. Экскурсия	Учитель
Май	1. Они воевали за Родину. 2. Здравствуй, лето!	Классный час. Игры в лесной полосе	Учитель Учитель

III. Культура общения.

Цель:

1. Закрепление норм общения со сверстниками и взрослыми.
2. Установление более широких дружественных контактов сотрудничества с окружающими людьми.

Задачи:

1. Совершенствовать навыки поведения в школе, вне школы (в общественном транспорте, в общественных местах, на природе, в гостях).
2. Ознакомить с русскими национальными традициями, укладом жизни, фольклором.
3. Расширить знания обучающихся об особенностях труда в различных сферах деятельности посредством общения с людьми различных специальностей.

Планирование классных часов по теме раздела «Культура общения» представим в Таблице 3.

Таблица 3

Планирование классных часов по теме раздела «Культура общения»

Месяц	Тематика классных часов	Форма проведения	Исполнители
Сентябрь	1) Урок вежливости. 2) Страна друзей.	Воспитательная беседа. Урок	Учитель Учитель
Октябрь	1) Ты и твоё имя. 2) День именинника.	Урок. Праздник	Учитель Учитель
Ноябрь	1) Доброе слово, что ясный день.	Воспитательная беседа	Учитель Учитель
Декабрь	1) Да здравствует вежливость и доброта.	Устный журнал.	Учитель

Продолжение таблицы 3

	2) Доброта начинается с детства.	Устный журнал.	Учитель
Январь	1) Профессии по вкусу.	Урок.	Учитель
Февраль	1) Поговорим об экономичности и бережливости.	Урок.	Учитель
	2) Люди и страны.	Устный журнал.	Учитель
Март	1) Правила поведения в гостях.	Беседа.	Учитель
Апрель	1) Обычаи и традиции русского народа.	Уро	Учитель, библиотекарь
	2) Семейные традиции.	Урок	Учитель
Май	1) Краски весны.	Урок.	Учитель
	2) Встречам гостей.	Часпитие	Учитель

Для формирования положительного отношения к учению так же использовали следующие направления работы:

- заботились о создании общей положительной атмосферы в группе продлённого дня;
- большое внимание уделяли созданию у обучающихся ситуации успеха в учебной деятельности;
- педагогический процесс насыщали развивающими играми;
- формировали внутренний оптимистический настрой у обучающихся, влияя уверенность, давая установку на достижение, преодоление трудностей.

Для развития познавательных интересов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- учитывали возрастные особенности, мотивы и ведущие виды деятельности;
- создавали эмоциональный тонус познавательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью при помощи доверия к познавательным возможностям обучающихся, соревнования, поощрения;
- использовали различные виды педагогической оценки;
- стимулировали познавательный интерес с помощью технологии обучения, включающей многообразие приёмов занимательности

(иллюстрации, игра, кроссворды, ребусы, шутка, занимательные задачи и т.д.);

Для того чтобы воспитать положительное отношение к учению, развить познавательную активность, интерес к процессу учёбы и его результатам использовали всевозможные средства воздействия на обучающихся с умственной отсталостью, способствующие возникновению познавательной активности и познавательного интереса. К самоподготовке подбирали игровой и занимательный материал. Он помогает воспитывать такие качества, как пытливость, настойчивость. Занятия по воспитательной работе строили с учётом интересов, уровня знаний, умений и навыков обучающихся. Раскрывали практическую значимость выполняемого задания. Создавали в классе атмосферу товарищества, взаимопомощи, коллективного труда.

Обучающиеся принимали активное участие в общешкольных праздниках («Рождественские колядки», «Главная дорога детям», спортивных мероприятиях (День здоровья, «Зарница», «Школьные олимпийские игры»). Проведение праздников даёт возможность объединить воспитанников в большой коллектив, организует их, сплачивает, а также развивает самостоятельность, инициативу и волю ребёнка, приучает считаться с интересами товарищей.

Интересным опытом работы стала совместная проектная деятельность по теме: «Берегите лес!». Такой вид деятельности развивает изобретательность, любознательность, стимулирует развитие познавательного интереса.

С целью объединить усилия семьи и школы использовала разнообразные формы работы с родителями: посещение семей, беседы, индивидуальные консультации. На родительском собрании давали рекомендации родителям: «Как повысить уровень школьной мотивации?».

3.2 Анализ результатов контрольного этапа исследования

По окончании формирующих мероприятий была проведена повторная диагностика мотивации к занятиям у обучающихся с умственной отсталостью. В исследовании были использованы методики предыдущего этапа эксперимента.

В ходе повторного использования методики «Оценка школьной мотивации» нами были получены данные, которые представлены в ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и на рисунке 4

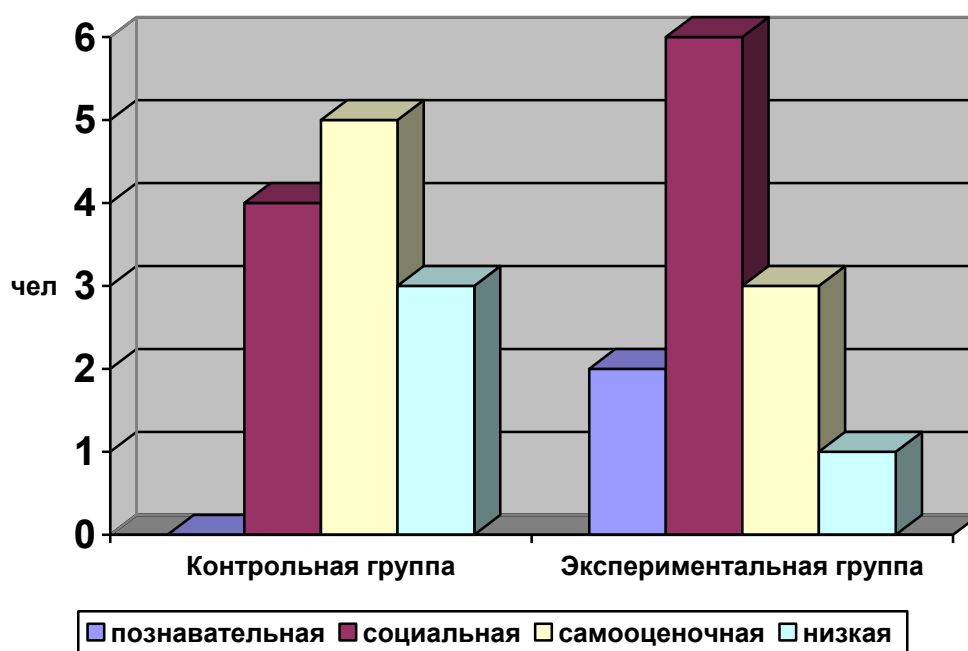


Рис. 4 Результаты использования методики «Оценка школьной мотивации»

Было установлено, что на контрольном этапе обследования 8% (1 чел.) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы имеют высокий уровень школьной мотивации. Ведущей мотивацией у таких обучающихся является познавательная мотивация, где наиболее ярко выражены мотивы собственного роста, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

У 33% обучающихся (4 чел.) контрольной группы и 50% младших школьников (6 чел.) экспериментальной группы обнаружена хорошая школьная мотивация, т.е. они достаточно успешно справляются с учебной деятельностью, наиболее выражена у них социальная мотивация, но высоко влияние и познавательной мотивации.

42% обучающихся (5 чел.) контрольной группы и 25% младших школьников (3 чел.) экспериментальной группы имеют положительное отношение к школе, но школьные занятия привлекают их больше внеучебными сторонами. Такие обучающиеся достаточно благополучно чувствуют себя на уроках, но все-таки у них ведущей является самооценочная мотивация, так же в достаточной мере проявляется социальная мотивация; познавательная мотивация сформирована у них в меньшей степени.

25% обучающихся (3 чел.) контрольной группы и 8% младших школьников (1 чел.) экспериментальной группы выявили низкую школьную мотивацию. Такие обучающиеся вновь имеют негативное отношение к школе, проявляют школьную дезадаптацию.

В ходе повторного использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова) были составлены таблицы результатов, представленные ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и на рис. 5

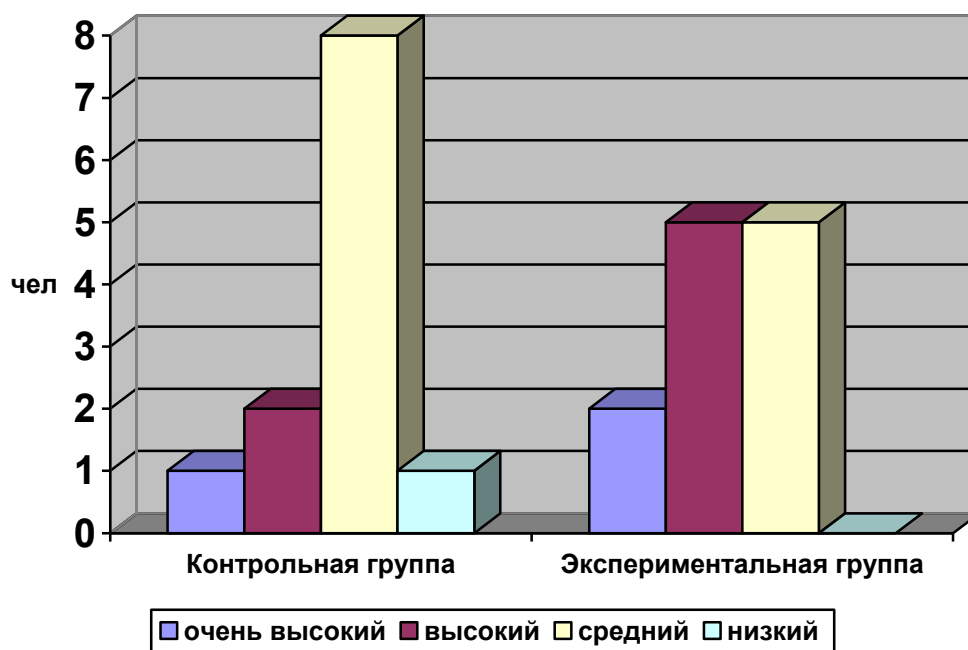


Рис. 5 Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова)

Также нами было установлено, что в контрольной группе обучающихся с умственной отсталостью вновь более развиты мотивы обучения, связанные с внешними мотивами, что характеризует их как личностей, не способных к генерации и формулировке целей индивидуальной деятельности.

У обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы начало появляться преобладание мотивов обучения, связанных со способностью целеполагания, что на данном этапе характеризовать их как личностей, способных к генерации и формулировке целей индивидуальной деятельности, а также их конкретизация на подцели различных уровней соподчиненности.

Среди ведущих мотивов у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы, как и на формирующем этапе исследования, отмечается внешний мотив (отсутствие желания учиться, обучение осуществляется в силу долга, обязанности), позиционный мотив (желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников, не быть хуже других) и оценочный мотив (главная цель – получение оценок). Такие

мотивы как учебный у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы на контрольном этапе исследования выражены слабо.

В экспериментальной группе отмечается изменение в проявлении учебного мотива (ориентация на получение знаний), социальный мотив (главная цель мотива – коммуникативная), позиционный мотив (желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников, не быть хуже других) и оценочный мотив (главная цель – получение оценок). Проявление таких мотивов как игровой и внешний мотив (привлекают внешние атрибуты школьника, обучающийся понимает, что в школу ходить надо) в экспериментальной группе на контрольном этапе проявляются минимально.

Выявлено, что в группе учеников очень высокий уровень мотивации обучения выше в экспериментальной группе (2 чел., 17%), чем у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы (1 чел., 8%). Высокий уровень мотивации учения вновь выше у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (5 чел., 42%), чем в контрольной группе (2 чел., 17%). Средний уровень мотивации обучения ниже у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (5 чел., 42%), чем в контрольной группе (8 чел., 67%). Низкий уровень мотивации стал выше у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы (1 чел., 8%).

Далее представлены результаты повторного исследования по методике М. Р. Гинзбурга (Таблица 9 и 10 ПРИЛОЖЕНИЕ 1 и на рис. 6)

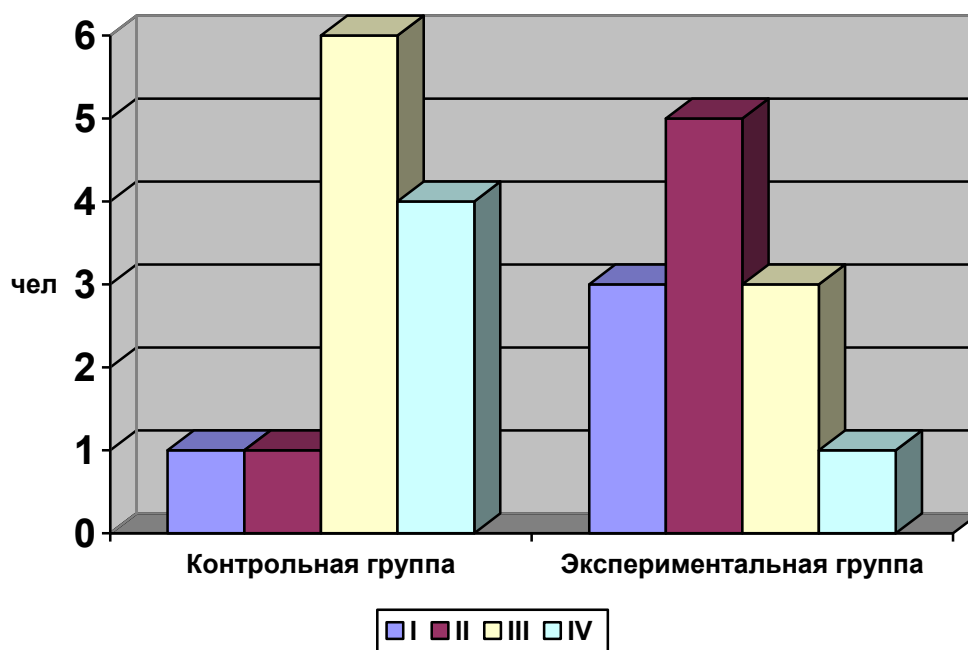


Рис. 6 Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга

В ходе эксперимента нами обнаружено, что на контрольном этапе:

- 8% (1 чел.) обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы и 25% (3 чел.) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы стал проявляться очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

- 8% (1 чел.) обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы и 42% (5 чел.) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы обладают высоким уровнем учебной мотивации;

- 50% (6 чел) обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы и 25% (3 чел.) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы обладают нормальный (средний) уровень мотивации;

- 33% (4 чел.) обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы и 8% (1 чел.) обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы показали сниженный уровень учебной мотивации.

Низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла в группах на контрольном этапе исследования не выявлен.

Итак, в ходе исследования установлены особенности формирования мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью.

Можно констатировать, что обучающиеся с умственной отсталостью экспериментальной группы после проведения формирующих мероприятий, направленных на формирование мотивации учебной деятельности, значительно повысили уровень школьной мотивации до высокого, чем обучающиеся контрольной группы.

Для обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы стало значительно характерно проявление познавательной мотивации, где наиболее ярко выражены мотивы собственного роста, стремлением более успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

У обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы в отличие от обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы стали наблюдаться мотивы обучения, связанные с личностным мотивом, что говорит о наличии понимания значимости учения лично для себя, которое обязательно преломляется через уровень притязаний обучающихся, их самоконтроль и самооценку учебной работы, ее отдельных звеньев. Смысл учения, его значимость для обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы начал формироваться как основа мотивационной составляющей личности.

У обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы повысилась мотивация обучения в школе, чем у учеников контрольной группы.

Таким образом, проведенная нами формирующая работа по формированию учебной мотивации способствовала развитию учебной мотивации у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы.

Следовательно, проведенное исследование и полученные результаты подтверждают гипотезу исследования о том, что формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью будет продуктивным, если:

- 1) осуществлять целенаправленное обучение обучающихся с умственной отсталостью на основе адаптированной программы;
- 2) использовать игровые методы;
- 3) развивать мотивы достижения, общения, одобрения, успеха, развития, оздоровления и азарта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Система специального образования сегодня нуждается в обновлении содержания образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с разработкой психологических основ, методов и средств коррекционно-развивающего обучения школьников с особыми образовательными потребностями, которые бы соответствовали возможностям детей и содействовали актуализации функциональной нормы каждого обучающегося. Теоретическое и экспериментальное обоснование оптимальных условий формирования мотивации учебной деятельности умственно отсталых обучающихся в процессе обучения является одним из таких вопросов.

Теоретическую базу проведенного исследования составили работы А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, Н.Ф. Талызиной, а также представителей гуманистической психологии, в которых мотивационная сфера рассматривается как основа личности. При этом мотивация, имея функции побуждения, направления и смыслообразования, становится первоначальным звеном в структуре человеческой деятельности и поведения.

В процессе учебной деятельности ребенок, с одной стороны, постигает средства, с помощью которых он может познавать обобщенный человеческий опыт. С другой стороны, в процессе учебной деятельности школьник включается в определенные социальные отношения (взаимодействие с учителем, сверстниками), успешность которых также во многом предопределяет результаты обучения.

Исследования ряда авторов (Б.И. Пинского, В.Г. Петровой, И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, И.П. Ушаковой и др.) указывают на то, что у умственно отсталых школьников наблюдаются специфические особенности мотивации учения. Вместе с тем исследовательские данные представлены

разрозненно и не воспроизводят целостной картины мотивации учебной деятельности данной категории детей. Малоизученным остается и вопрос, касающийся возможностей и ресурсов психокоррекционной работы по формированию мотивации учения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Анализ полученных данных позволил сделать ряд выводов. Определились общие тенденции в формировании учебной мотивации у обучающихся с умственной отсталостью. Общие закономерности проявились в наличии возрастной динамики в становлении мотивации учебной деятельности обучающихся, в положительном отношении к школе и в присутствии школьных интересов, утрате в различной степени положительного отношения к ситуации учения к концу начального обучения, в наличии индивидуальной мотивационной структуры учебной деятельности.

К специфическим особенностям мотивации учебной деятельности умственно отсталых обучающихся могут быть отнесены следующие: учебные мотивы этой группы детей отличаются незрелостью и недостаточной осознанностью, что проявляется в их незначительной содержательной вариативности и проблемах вербализации мотивов учения. Учебная деятельность не является для умственно отсталых школьников личностно значимой. Смысл деятельности и входящих в нее отдельных учебных действий оказывается не вполне доступным. Умственно отсталых обучающихся привлекает в большей мере операционная сторона учебных действий, которые реализуются под влиянием скорее внешней мотивации, чаще – подчинительной.

Динамика в развитии учебной мотивации умственно отсталых школьников на протяжении обучения крайне незначительна.

Доминирующими мотивами на всем протяжении обучения в начальной школе остаются: узколичные, связанные с желанием получать хорошие оценки, похвалу взрослого, а также мотивы, связанные с процессом учения, позиционные мотивы. У умственно отсталых детей отсутствуют мотивы,

связанные с содержанием учения. Полученные в ходе экспериментальной работы данные также свидетельствуют о том, что игровые интересы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) преобладают над познавательными, а игровые мотивы занимают еще весьма существенное место в мотивационной структуре их деятельности.

В ходе экспериментального исследования было установлено следующее.

Обучающиеся с умственной отсталостью экспериментальной группы после проведения формирующих мероприятий, направленных на формирование учебной мотивации, повысили уровень школьной мотивации, чем обучающиеся с умственной отсталостью контрольной группы.

Для обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы стало характерно проявление познавательной мотивации.

У обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы чаще, чем у обучающихся с умственной отсталостью контрольной группы наблюдаются мотивы обучения, связанные с личностным мотивом, также у них выше развита мотивация обучения в школе.

Это значит, что проведенная нами развивающая работа по формированию учебной мотивации способствовала развитию учебной мотивации обучающихся экспериментальной группы.

Нами было выявлено, что при осуществлении целенаправленного обучения детей с умственной отсталостью на основе адаптированной программы, использование игровых методов работы, развитие мотивов достижения, общения, одобрения, успеха, развития, оздоровления и азарта, то формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) будет эффективным. Что полностью доказывает нашу гипотезу.

Таким образом, цель нашей работы полностью выполнена через решение поставленных задач. Практическое значение работы определяется возможностью использовать полученные данные для деятельности

школьного психолога, дефектолога и педагога в работе с учащимися с умственной отсталостью по формированию положительной мотивации к школе.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 2006. – 158 с.
2. Афанасьева, Н. В. Структура мотивации достижения (на выборке детей 9-11 лет) [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук Н. В. Афанасьева. - М. : [б. и.], - 1999. - 24 с.
3. Баширова, Т. Б. Роль уроков внеклассного чтения в формировании самостоятельной читательской деятельности учеников вспомогательной школы [Текст] / Т. Б. Баширова // Вопросы диагностики коррекции развития детей с ограниченными возможностями: Сб. науч. Тр. – Иркутск, 1997. – 128 с.
4. Бодалев, А. А. Мотивация и личность [Текст] / А. А. Бодалев. Сборник научных трудов. - М. : Речь, 2007. – 387 с.
5. Божович, Л. И. Избранные психологические труды [Текст] / Л. И. Божович / Под ред. Д. И. Фельдштейна, М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. - 237 с.
6. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Текст] / Л. И. Божович // Изучение мотивации детей и подростков : сб. ст. ; под. ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – 351 с
7. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 2011. – 451 с.
8. Большая энциклопедия школьника «Махаон» [Текст]. М. : Махаон, 1998. – 384 с.
9. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] учебник / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман ; под ред А. Л. Вегнера. – Воронеж : ВГПУ, 2006. – 388 с.
10. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека

[Текст] / В. К. Вилюнас. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 2010. - 285 с.

11. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2111 "Дефектология" / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова ; сост. А. Д. Виноградова. - М. : Просвещение, 2005. – 144 с.

12. Годфруа, Ж. Что такое психология? [Текст] / Ж. Годфруа. Пер. с франц. - М. : Мир, 1992. – 496 с.

13. Дмитриева, Т. В. Формирование мотивационной сферы личности и учебный процесс [Текст] / Т. В. Дмитриева // Труды ДВГТУ, 2010. - № 126. - С. 217-249.

14. Дубовицкая, Т. Д. К проблеме мотивации учебной деятельности [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. - 2005. - № 1. – С. 34-46.

15. Ждан, А. Н. История психологии. От Античности до наших дней. [Текст] / А. Н. Ждан. – М. : Академический проект, 2004. - 576 с.

16. Журавлев, Д. Мотивация и проблемы в обучении [Текст] / Д. Журавлев // - М. : Народное издание. – 2002. - № 9. - С. 121-130.

17. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2012. - 384 с.

18. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

19. Имедадзе, И. В. Проблема полимотивации поведения [Электронный журнал] / - М. : Вопросы психологии № 6, 1984. - URL: <http://www.voppsy.ru/issues>

20. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] : монография / Е. В. Карпова. – Ярославль : ЯГПУ, 2007. – 570 с.

21. Кичатинов, Л. П. Формирование мотивов деятельности школьников [Текст] / Л. П. Китчанов. – Иркутск : ИГГШ, 1989. - 190 с.

22. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. – Ростов на/Д. : Феникс, 1996. - 509 с.

23. Ковалева, Е. Б., Харченко В. Д. Мотивация учения школьников: диагностика и форматирование [Текст] / Е. Б. Ковалева, В. Д. Харченко. Учебно-методическое пособие. – Иркутск : Федоров, 2007. – 186 с.
24. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М. : Издательский центр “Академия”, 2011. - 176 с.
25. Козырева, Е. В. Формирование мотивации учения [Текст] Е. В. Козырева // Ярославль : Ярославский педагогический вестник. – 2009. - №2. – 151 с.
26. Левин, К. Динамическая психология [Текст]: избранные труды / К. Левин / под общ. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. - М. : Смысл, 2001. - 572 с.
27. Леонова, Н. А. Изучение мотивационной сферы младших школьников / [Текст] / Н. А. Леонова // Начальная школа. - 2010. - № 2. – С. 22-24.
28. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев. - М. , 1975. – URL: <http://www.infoliolib.info/psih/leontyev>
29. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Аванта +, 2012. – 680 с.
30. Лидерс, А. Г. Мотивы учения у школьников [Текст] / А. Г. Лидерс, В. Хеннинг // Вопросы психологии. - 1980. - № 1. – С. 24-33.
31. Лукьянова, М. Учебная мотивация как показатель качества образования [Текст] / М. Лукьянова // Народное образование. - 2011. - № 8. – С. 59 – 77.
32. Манукян, С. П. Стимулы, мотивы и цели субъектов целепорождающего обучения [Текст] / С. П. Манукян. - М. : Зангак, 2005. - 359 с.
33. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А. Б. Орлова. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

34. Маркова, А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников [Текст] / А. К. Маркова // Вопросы психологии. - 1980. - № 5. - С. 34-59.
35. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А. К. Маркова. - М. : Просвещение, 2002. - 326 с.
36. Маслоу А. Г. Мотивация и личность [Текст] / А. Г. Маслоу. СПб. : Евразия, 2003. - 478 с.
37. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М. В. Матюхина. - М. : Педагогика, 1984. - 144 с.
38. Махновская, В. И. Развитие мотивов контрольно-оценочной деятельности в структуре учения младших школьников [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук / В.И. Махновская. - М. : [б.и.], 1999. - 18 с.
39. Мильман, В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности [Текст] / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. - 2007. - № 5. - С. 54-75.
40. Мотивация учения [Текст] : учебник / М. В. Матюхиной; под ред. М. В. Матюхиной. - Волгоград : Волгоградская правда, 1976. - 351 с.
41. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Общие основы психологии / Р. С. Немов. - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. - 688 с.
42. Панфилов, В. В. По старинному русскому обычаю: сборник праздников [Текст] / В.В. Панфилов. - М. : РИГ, 1997. - 208 с.
43. Пинский, Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников [Текст] / Б. И. Пинский. - М. : Том-Пресс, 2009. - 128 с.
44. Реан, А. А. Педагогика [Текст] / Учебник для вузов / А.А. Реан, Н.В. Бордовская. - СПб : Питер, 2000. - 304 с.
45. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2011. - 712 с.

46. Рубинштейн, С. Л. Направленность личности [Электронный ресурс] / - М. , 2015. - URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-hrestomati-readerage018>
47. Рубинштейн, С. Л. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 2007. – 420 с.
48. Саблина, Т. А. Мотивация достижения в младшем школьном возрасте [Текст] : автореф. дис. канд. психол. Наук / Т.А. Саблина. - Ростов н/Д. [б.и.] , 1993. - 21 с.
49. Словарь практического психолога [Текст] / ред.-сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. - 800 с.
50. Сценарии развлекательных мероприятий для младших школьников [Текст] / авт. -сост. Е. А. Гальцова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 186 с.
51. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности обучающихся [Текст] / Н. Ф. Талызина. – М. : Знание, 1983. – 175 с.
52. Тамбиев, А.Х. Самые большие и самые маленькие [Текст] / А.Х. Тамбиев. - М. : ООО «АСТ – ПРЕСС КНИГА», 2004. – 24 с.
53. Творогова, Н. Д. Общение: диагностика и управление [Текст] / Н. Д. Творогова. - М. : Смысл, 2002. - 246 с.
54. Тихомирова, Л. Ф. Развитие познавательных способностей у младших школьников [Текст] : учебное пособие для родителей и педагогов / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития, 2004. – 120 с.
55. Файзуллаев, А. А. Мотивационная саморегуляция личности [Текст] : монография / А. А. Файзуллаев; ред. Л. И. Анцыферова. Акад. наук УзССР. – Ташкент : Фан УзССР, 1987. – 136 с.
56. ФГОС общего образования, Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. - № 373 [Текст] ; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. - № 1241, от 22 сентября 2011 г. - № 2357 : Министерство образования и науки РФ. – 29 с.

57. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 - № 373 (ред. от 29.12.2014). Доступ из справ. - правовой системы «КонсультантПлюс». – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерством образования и науки РФ - № 1599 от 19.12.2014 [Электронный ресурс]: Министерство образования и науки РФ. — URL : <http://минобрнауки.рф/documents/922>.

59. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ) [Электронный ресурс] : Министерство образования и науки РФ. – URL : <http://минобрнауки.рф/documents/922>.

60. Формирование интереса к учению у школьников [Текст] / под ред. А. К. Марковой. – М. : Феникс, 1986. – 322 с.

61. Бгажнокова, И. М. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / И. М. Бгажнокова. – М. : МГППИ, 2009. – 108 с.

62. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] : в 2 т. / Х. Хекхаузен ; под ред. Б. М. Величковского. – М. : Педагогика, 1986.
Т. 1 : Мотивация и деятельность / предисловие Л. И. Анциферовой, Б. М. Величковского. - 1986. – 408 с.

63. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] : учеб. пособие для вузов по направлению и специальности психология, клинич. психология / Х. Хекхаузен ; науч. ред. пер. с англ. на рус. яз. Д. А. Леонтьев, Б. М. Величковский. – 2-е изд. – Питер : Питер-принт, 2003. – 859 с.

64. Чеботарёв, С. С. Мотивационные ресурсы профессионально-личностною развития практического психолога в процессе обучения в вузе [Текст] : - дис. канд. психол. Наук / С. С. Чеботарёв. – Белгород : [б.и.], 2002. - 196 с.

65. Чирков, В. И. Мотивация учебной деятельности [Текст]: учеб. пособие / В. И. Чирков. – Ярославль : ЯрГУ, 2011. - 51 с.
66. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация человека [Текст] / В. И. Чирков // Вопросы психологии. - 1996. - № 3. – С. 119-133.
67. Чуркина, А. И. Формирование положительного отношения к учебно-трудовой деятельности у обучающихся с отклонениями в развитии [Текст] / А. И. Чуркина // Психолого-педагогическое изучение детей с отклонениями в развитии и поиск путей коррекционно-направленного обучения : сб. науч. тр. – Иркутск, 2001. – 214 с.
68. Щукина, Г. И. Проблемы познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г. И. Щукин. – М. : Просвещение, 2004. – 210 с.
69. Юркевич, В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников [Текст] / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. - 1980. - № 2. – С. 79-92.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Результаты использования методики «Оценка школьной мотивации»

№ п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	14	низкий	11	низкий
2	17	самооценочный	10	низкий
3	24	социальная	12	низкий
4	22	социальная	17	самооценочный
5	13	низкий	19	самооценочный
6	20	социальная	16	самооценочный
7	20	социальная	14	низкий
8	12	низкий	20	социальная
9	15	самооценочный	19	самооценочный
10	15	самооценочный	23	социальная
11	19	самооценочный	21	социальная
12	18	самооценочный	20	социальная

Таблица 2

Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова). Контрольная группа

№ п/п	личностный смысл	способность к целеполаганию	иные мотивы	мотивация	уровень	ведущие мотивы
1	19	17	19	55	высокий	о, п
2	6	6	6	18	сниженный	в, и
3	13	12	18	43	средний	о
4	26	28	21	75	оч.высокий	о, у
5	8	3	7	18	сниженный	и, о
6	9	8	6	23	сниженный	в, и
7	14	15	18	47	средний	п, с
8	16	20	15	51	средний	о, у
9	13	16	16	45	средний	п, с
10	16	20	15	51	средний	о, у
11	14	12	22	48	средний	п, с
12	19	17	19	55	высокий	о, п

Примечание к таблице 2 : В - внешний мотив; И - игровой мотив; П – позиционный мотив; С - социальный мотив; У - учебный мотив; О – получение отметки.

Таблица 3

Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова). Экспериментальная группа

№ п/п	личностный смысл	способность к целеполаганию	иные мотивы	мотивация	уровень	ведущие мотивы
1	22	24	19	65	высокий	у, с
2	20	19	12	51	средний	п, с
3	26	28	19	73	оч.высокий	у, о
4	21	18	14	53	средний	п, с
5	15	10	9	34	сниженный	в, о
6	13	12	9	34	сниженный	в, и
7	15	7	8	30	сниженный	и, о
8	15	9	7	31	сниженный	в, о
9	11	10	7	28	сниженный	в, и
10	14	18	17	49	средний	о, у
11	12	11	8	31	сниженный	и, о
12	25	26	22	73	оч.высокий	у

Таблица 4

Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга. Контрольная группа

№ п/п	Кол-во набранных баллов по номерам				Общая сумма баллов	Уровень мотивации
	1	2	3	4		
1	4	3	4	3	14	II
2	2	2	3	3	10	III
3	5	2	2	2	11	III
4	1	3	1	1	6	IV
5	3	3	4	3	13	II
6	1	3	1	1	6	IV
7	2	3	3	3	11	IV
8	1	0	2	4	7	IV
9	4	4	5	4	17	I
10	3	2	4	3	12	III
11	2	1	1	2	6	IV
12	2	3	3	4	12	III

Таблица 5

**Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга.
Экспериментальная группа**

№ п/п	Кол-во набранных баллов по номерам				Общая сумма баллов	Уровень мотивации
	1	2	3	4		

Продолжение таблицы 5

1	1	4	3	2	10	III
2	4	4	5	4	17	I
3	2	0	2	2	6	IV
4	2	2	2	4	10	III
5	1	0	2	4	7	IV
10	2	1	2	1	6	IV
11	2	1	1	3	7	IV
12	1	2	2	1	6	IV

Таблица 6

Результаты использования методики «Оценка школьной мотивации»

№ п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	22	социальная	23	социальная
2	13	низкая	19	самооценочная
3	13	низкая	26	познавательная
4	22	социальная	21	социальная
5	19	самооценочная	22	социальная
6	17	самооценочная	23	социальная
7	15	самооценочная	27	познавательная
8	20	социальная	17	самооценочная
9	18	самооценочная	13	низкая
10	21	социальная	22	социальная
11	16	самооценочная	18	самооценочная
12	13	низкая	23	социальная

Таблица 7

Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова). Контрольная группа

№ п/п	личностный смысл	способность к целеполаганию	иные мотивы	мотивация	уровень	ведущие мотивы
1	19	17	19	55	высокий	о, п
2	13	12	18	43	средний	о
3	13	12	18	43	средний	о
4	26	28	21	75	оч.высокий	о, у
5	13	16	16	45	средний	п, с
6	16	20	15	51	средний	о, у
7	14	12	22	48	средний	п, с
8	14	15	18	47	средний	п, с
9	21	19	22	62	высокий	о, у
10	13	16	16	45	средний	п, с
11	13	16	16	45	средний	п, с
12	8	3	7	18	сниженный	и, о

Примечание к таблице 7 : В - внешний мотив; И - игровой мотив; П – позиционный мотив; С - социальный мотив; У - учебный мотив; О – получение отметки.

Таблица 8

Результаты использования методики изучения мотивации обучения у школьников (М.И. Лукьянова). Экспериментальная группа

№ п/п	личностный смысл	способность к целеполаганию	иные мотивы	мотивация	уровень	ведущие мотивы
1	19	17	19	55	высокий	о, п
2	13	12	18	43	средний	о
3	13	12	18	43	средний	о
4	26	28	21	75	оч.высокий	о, у
5	13	16	16	45	средний	п, с
6	16	20	15	51	средний	о, у
7	14	12	22	48	средний	п, с
8	14	15	18	47	средний	п, с
9	21	19	22	62	высокий	о, у
10	13	16	16	45	средний	п, с
11	13	16	16	45	средний	п, с
12	8	3	7	18	сниженный	и, о

Таблица 9

Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга. Контрольная группа

№ п/п	Кол-во набранных баллов по номерам				Общая сумма баллов	Уровень мотивации
	1	2	3	4		
1	4	3	4	3	14	II
2	2	4	2	2	10	III
3	3	4	3	2	12	III
4	2	1	1	2	6	IV
5	2	3	3	3	11	IV
6	1	0	2	4	7	IV
7	3	4	2	3	12	III
8	2	2	2	3	9	III
9	4	4	5	4	17	I
10	3	2	4	3	12	III
11	1	3	1	1	6	IV
12	2	3	3	4	12	III

Результаты использования методики М. Р. Гинзбурга.**Экспериментальная группа**

№ п/п	Кол-во набранных баллов по номерам				Общая сумма баллов	Уровень мотивации
	1	2	3	4		
1	4	4	4	4	16	II
2	4	4	5	4	17	I
3	4	4	5	4	17	I
4	2	2	5	5	14	II
5	2	2	2	4	10	III
6	4	3	4	4	15	II
7	3	3	4	3	13	II
8	4	1	2	2	9	III
9	2	5	5	3	15	II
10	3	2	2	4	11	III
11	2	2	3	3	10	III
12	5	4	5	5	19	I

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

1.Методика «Оценка школьной мотивации», Н.Г. Лускановой была использована для дифференцировки обучающихся по уровню школьной мотивации.

Цель – выявить уровень школьной мотивации у обучающихся. Обработка материала проводится с помощью разработанной автором системой балльных оценок:

- ответ, свидетельствующий о положительном отношении к школе и предпочтений учебных ситуаций оценивается в 3 балла;
- нейтральный ответ (не знаю, бывает, по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребёнка к той или иной школьной ситуации оценивается в 0 баллов.

Оценки в 2 балла не были включены автором, так как математический анализ показал, что при оценках в 3, 1 и 0 баллов возможно более и надёжное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Обработка результатов. Подсчитываем количество баллов по ключу, который представлен в Таблице 11, и определяем уровень развития мотивации.

Таблица 11

Ключ к методике «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

№ вопроса	Оценка		
	За первый ответ	За второй ответ	За третий ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Уровни школьной мотивации:

1. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.
2. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.
3. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
4. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.
5. ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

2.«Методика изучения мотивации обучения» М.И.Лукьяновой.

Цель – выявить уровень школьной мотивации у обучающихся. Обучающимся предлагается внимательно прочесть вопросы методики, классифицированные по пяти блокам. Каждое предложение предполагает несколько вариантов ответов. Чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, обучающимся предлагается выбирать три варианта ответа. Баллы выбранных вариантов ответов суммируются.

Обработка результатов происходит при помощи специального ключа, представленного в Таблице 12.

Таблица 12

Ключ к методике изучения мотивации обучения М.И.Лукьяновой

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений			
	1	2	3	4
а)	2	3	5	5
б)	3	3	3	2
в)	4	0	3	3
г)	4	4	3	3
д)	3	1	3	3
е)	3	3	0	3
ж)	3	5	0	4
з)	0	3	4	0
и)	0	—	—	0
к)	5	—	—	—

Каждый вариант ответов имеет определенное количество баллов в зависимости от того, какой мотив он отражает.

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Баллы суммируются и по оценочной таблице, выявляется итоговый уровень мотивации учения, который показан в таблице 13.

Таблица 13

Оценочная таблица к методике изучения мотивации обучения

М.И.Лукьяновой

Уровни мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации
I	41—48
II	33—40
III	25—32
IV	15—24
V	5—14

Выделяются уровни мотивации школьников:

I — очень высокий уровень мотивации учения;

II — высокий уровень мотивации учения;

III — нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV — сниженный уровень мотивации учения;

V — низкий уровень мотивации учения.

Данная методика позволяет с большой долей достоверности определить с помощью этой диагностики, сколько в классе или школе обучающихся с высоким уровнем развития учебной мотивации, сколько со средним и низким.

3.Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М. Р. Гинзбурга.

Для изучения особенностей мотивов учебной деятельности испытуемых мы использовали основные подходы из методики М. Р. Гинзбурга, представленной в его книге «Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей».

Цель методики - выявить уровень развития учебной мотивации обучающегося.

Формулировка вариантов окончания каждого неоконченного предложения и его балльная оценка учитывают наличие шести мотивов (внешнего, игрового, получения отметки, позиционного, социального, учебного).

Обучающимся предлагается анкета.

Сообщается инструкция: «Для окончания каждого предложения выбери один из предлагаемых ответов, который подходит для тебя больше всего. Рядом с выбранным ответом поставь знак «+».

Обработка результатов. Каждый вариант ответа обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в предлагаемом ответе. Ключ представлен в таблице 14.

Таблица 14

Ключ к методике «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М. Р. Гинзбурга

Варианты ответов	Кол-во баллов 1 ответ	Кол-во баллов 2 ответ	Кол-во баллов 3 ответ	Кол-во баллов 4 ответ
а)	0	1	2	5
б)	5	2	5	2
в)	3	3	0	3
г)	2	0	1	0
д)	4	5	3	1
е)	1	4	4	4

Баллы суммируются и по оценочной таблице 15 выявляется итоговый уровень мотивации.

**Оценочная таблица к методике «Изучение мотивации обучения у
младших школьников» М. Р. Гинзбурга**

Уровни мотивации	Кол-во баллов № 1	Кол-во баллов № 2	Кол-во баллов № 3	Кол-во баллов № 4	Сумма баллов итогового уровня мотивации
1	5	5	5	5	17 - 20
2	4	4	4	4	13 - 16
3	3	3	3	3	9 - 12
4	2	2	2	2	5 - 8
5	0 - 1	0 - 1	0 - 1	0 - 1	6 - 4

I — очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

II—высокий уровень учебной мотивации;

III—нормальный (средний) уровень мотивации;

IV—сниженный уровень учебной мотивации;

V—низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Индивидуальная карта особенностей поведения обучающегося 1 - 4 класса

Дата 23.01.18

ФИ ребенка

Михайлов Денис

класс

2Б

Критерии оценки:

- 0 - симптомы отсутствуют;
- 1 - слабо выражены, отмечаются изредка;
- 2 - умеренно выражены, наблюдаются периодически;
- 3 - ярко выражены, наблюдаются практически постоянно.

Поведение обучающегося		0	1	2	3
1	Беспокойный, неусидчивый, расторможенный, нарушает дисциплину, делает замечания другим детям, перебивает учителя и не реагирует на его замечания, часто переспрашивает		✓		
2	У школьника быстро нарастает утомление, истощение; он становится вялым, рассеянным, невнимательным, безразличным, ложится на парту, «не слышит» инструкцию учителя.			✓	
3	На низкие оценки реагирует плачем, истерикой, отказом от работы, может вступить в спор с учителем.		✓		
4	На контрольных работах (или перед ней) чрезмерно тревожен, не уверен в своих силах, беспокоен, руки становятся холодными и потными. В процессе выполнения работы не понимает задания, задает много вопросов, делает простые ошибки в заданиях.	✓			
5	В процессе урока не может сконцентрироваться на задании, не понимает и не может выполнить инструкцию, не «удерживает» ее или быстро забывает, постоянно отвлекается, требует дополнительного контроля учителя, более детального объяснения. При выполнении задания задает много вопросов.			✓	
6	На переменах становится особенно агрессивным, драчливым, неуправляемым, не реагирует на замечания взрослых, «не слышит» их (надо повторить замечание несколько раз или держать его за руку).		✓		
7	Приходит в школу неподготовленным, постоянно все забывает (учебники, тетради, пенал, альбом, ручки, карандаши и т.п.).		✓		
Суммарный балл		8			

Интерпретация результатов

Сумма баллов до 7 свидетельствует о том, что состояние ребенка не вызывает тревоги. При суммарном балле от 7 до 14 следует обратить внимание на проблемы ребенка, проанализировать режим его работы, нагрузку, трудности. При суммарном балле от 14 до 21 необходимо обратить внимание на состояние здоровья школьника; нормализовать режим, возможно, используя вариант щадящего режима; снять дополнительные нагрузки; детально проанализировать все проблемы ребенка вместе с родителями, психологом, школьным врачом и разработать программу помощи ребенку.

Индивидуальная карта особенностей поведения обучающегося 1 - 4 класса

Дата 23.01.17

ФИ ребенка

Бродунова Ксения

класс

3Б

Критерии оценки:

- 0 - симптомы отсутствуют;
- 1 - слабо выражены, отмечаются изредка;
- 2 - умеренно выражены, наблюдаются периодически;
- 3 - ярко выражены, наблюдаются практически постоянно.

Поведение обучающегося		0	1	2	3
1	Беспокойный, неусидчивый, расторможенный, нарушает дисциплину, делает замечания другим детям, перебивает учителя и не реагирует на его замечания, часто переспрашивает			✓	
2	У школьника быстро нарастает утомление, истощение; он становится вялым, рассеянным, невнимательным, безразличным, ложится на парту, «не слышит» инструкцию учителя.	✓			
3	На низкие оценки реагирует плачем, истерикой, отказом от работы, может вступить в спор с учителем.		✓		
4	На контрольных работах (или перед ней) чрезмерно тревожен, не уверен в своих силах, беспокоен, руки становятся холодными и потными. В процессе выполнения работы не понимает задания, задает много вопросов, делает простые ошибки в заданиях.		✓		
5	В процессе урока не может сконцентрироваться на задании, не понимает и не может выполнить инструкцию, не «удерживает» ее или быстро забывает, постоянно отвлекается, требует дополнительного контроля учителя, более детального объяснения. При выполнении задания задает много вопросов.	✓			
6	На переменах становится особенно агрессивным, драчливым, неуправляемым, не реагирует на замечания взрослых, «не слышит» их (надо повторить замечание несколько раз или держать его за руку).			✓	
7	Приходит в школу неподготовленным, постоянно все забывает (учебники, тетради, пенал, альбом, ручки, карандаши и т.п.).	✓			
Суммарный балл		65			

Интерпретация результатов

Сумма баллов до 7 свидетельствует о том, что состояние ребенка не вызывает тревоги. При суммарном балле от 7 до 14 следует обратить внимание на проблемы ребенка, проанализировать режим его работы, нагрузку, трудности. При суммарном балле от 14 до 21 необходимо обратить внимание на состояние здоровья школьника; нормализовать режим, возможно, используя вариант щадящего режима; снять дополнительные нагрузки; детально проанализировать все проблемы ребенка вместе с родителями, психологом, школьным врачом и разработать программу помощи ребенку.

Индивидуальная карта особенностей поведения обучающегося 1 - 4 класса

Дата 23.01.17

ФИ ребенка Анкуришен Яниса

класс

25

Критерии оценки:

0 - симптомы отсутствуют;

1 - слабо выражены, отмечаются изредка;

2 - умеренно выражены, наблюдаются периодически;

3 - ярко выражены, наблюдаются практически постоянно.

Поведение обучающегося		0	1	2	3
1	Беспокойный, неусидчивый, расторможенный, нарушает дисциплину, делает замечания другим детям, перебивает учителя и не реагирует на его замечания, часто переспрашивает				✓
2	У школьника быстро нарастает утомление, истощение; он становится вялым, рассеянным, невнимательным, безразличным, ложится на парту, «не слышит» инструкцию учителя.			✓	
3	На низкие оценки реагирует плачем, истерикой, отказом от работы, может вступить в спор с учителем.		✓		
4	На контрольных работах (или перед ней) чрезмерно тревожен, не уверен в своих силах, беспокоен, руки становятся холодными и потными. В процессе выполнения работы не понимает задания, задает много вопросов, делает простые ошибки в заданиях.	✓			
5	В процессе урока не может сконцентрироваться на задании, не понимает и не может выполнить инструкцию, не «удерживает» ее или быстро забывает, постоянно отвлекается, требует дополнительного контроля учителя, более детального объяснения. При выполнении задания задает много вопросов.		✓		
6	На переменах становится особенно агрессивным, драчливым, неуправляемым, не реагирует на замечания взрослых, «не слышит» их (надо повторить замечание несколько раз или держать его за руку).				✓
7	Приходит в школу неподготовленным, постоянно все забывает (учебники, тетради, пенал, альбом, ручки, карандаши и т.п.).	✓			
Суммарный балл		105			

Интерпретация результатов

Сумма баллов до 7 свидетельствует о том, что состояние ребенка не вызывает тревоги. При суммарном балле от 7 до 14 следует обратить внимание на проблемы ребенка, проанализировать режим его работы, нагрузку, трудности.

При суммарном балле от 14 до 21 необходимо обратить внимание на состояние здоровья школьника; нормализовать режим, возможно, используя вариант щадящего режима; снять дополнительные нагрузки; детально проанализировать все проблемы ребенка вместе с родителями, психологом, школьным врачом и разработать программу помощи ребенку.

Индивидуальная карта особенностей поведения обучающегося 1 - 4 класса

Дата 23.01.17

ФИ ребенка Риссанов Артем

класс 3Б

Критерии оценки:

- 0 - симптомы отсутствуют;
- 1 - слабо выражены, отмечаются изредка;
- 2 - умеренно выражены, наблюдаются периодически;
- 3 - ярко выражены, наблюдаются практически постоянно.

Поведение обучающегося		0	1	2	3
1	Беспокойный, неусидчивый, расторможенный, нарушает дисциплину, делает замечания другим детям, перебивает учителя и не реагирует на его замечания, часто переспрашивает		✓		
2	У школьника быстро нарастает утомление, истощение; он становится вялым, рассеянным, невнимательным, безразличным, ложится на парту, «не слышит» инструкцию учителя.		✓		
3	На низкие оценки реагирует плачем, истерикой, отказом от работы, может вступить в спор с учителем.	✓			
4	На контрольных работах (или перед ней) чрезмерно тревожен, не уверен в своих силах, беспокоен, руки становятся холодными и потными. В процессе выполнения работы не понимает задания, задает много вопросов, делает простые ошибки в заданиях.		✓		
5	В процессе урока не может сконцентрироваться на задании, не понимает и не может выполнить инструкцию, не «удерживает» ее или быстро забывает, постоянно отвлекается, требует дополнительного контроля учителя, более детального объяснения. При выполнении задания задает много вопросов.		✓		
6	На переменах становится особенно агрессивным, драчливым, неуправляемым, не реагирует на замечания взрослых, «не слышит» их (надо повторить замечание несколько раз или держать его за руку).			✓	
7	Приходит в школу неподготовленным, постоянно все забывает (учебники, тетради, пенал, альбом, ручки, карандаши и т.п.).	✓			
Суммарный балл			65		

Интерпретация результатов

Сумма баллов до 7 свидетельствует о том, что состояние ребенка не вызывает тревоги. При суммарном балле от 7 до 14 следует обратить внимание на проблемы ребенка, проанализировать режим его работы, нагрузку, трудности.

При суммарном балле от 14 до 21 необходимо обратить внимание на состояние здоровья школьника; нормализовать режим, возможно, используя вариант щадящего режима; снять дополнительные нагрузки; детально проанализировать все проблемы ребенка вместе с родителями, психологом, школьным врачом и разработать программу помощи ребенку.

Оценка школьной мотивации (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Александров Денис

Класс 2Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
<input type="checkbox"/>	- не очень;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
<input type="checkbox"/>	- чаще хочется остаться дома;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input type="checkbox"/>	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- остался (осталась) бы дома;
<input type="checkbox"/>	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
<input type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
<input type="checkbox"/>	- часто;
<input checked="" type="checkbox"/>	- редко;
<input type="checkbox"/>	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- точно не знаю;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- мало;
<input type="checkbox"/>	- много;
<input type="checkbox"/>	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input type="checkbox"/>	- нравятся;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не очень;
<input type="checkbox"/>	- не нравятся.

115

Оценка школьной мотивации (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Анжумин Антон
 Класс 2Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
	-не очень;
✓	- нравится;
	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
	- чаще хочется остаться дома;
	- бывает по-разному;
✓	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
✓	- не знаю;
	- остался (осталась) бы дома;
	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
	- не нравится;
	- бывает по-разному;
✓	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
	- хотел (а) бы;
	- не хотел (а) бы;
✓	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
	- не знаю;
✓	- не хотел (а) бы;
	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
✓	- часто;
	- редко;
	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
	- точно не знаю;
	- хотел (а) бы;
✓	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
	- мало;
✓	- много;
	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
✓	- нравятся;
	- не очень;
	- не нравятся.

235

Оценка школьной мотивации (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Бессонов Артем
 Класс 3Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
<input type="checkbox"/>	- не очень;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
<input type="checkbox"/>	- чаще хочется остаться дома;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input type="checkbox"/>	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- не знаю;
<input type="checkbox"/>	- остался (осталась) бы дома;
<input type="checkbox"/>	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input type="checkbox"/>	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
<input type="checkbox"/>	- часто;
<input checked="" type="checkbox"/>	- редко;
<input type="checkbox"/>	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- точно не знаю;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
<input type="checkbox"/>	- мало;
<input checked="" type="checkbox"/>	- много;
<input type="checkbox"/>	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input type="checkbox"/>	- нравятся;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не очень;
<input type="checkbox"/>	- не нравятся.

158

Оценка школьной мотивации (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Горбунова Асемия

Класс 3Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
<input type="checkbox"/>	- не очень;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
<input type="checkbox"/>	- чаще хочется остаться дома;
<input type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input checked="" type="checkbox"/>	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- не знаю;
<input type="checkbox"/>	- остался (осталась) бы дома;
<input type="checkbox"/>	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input type="checkbox"/>	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- часто;
<input type="checkbox"/>	- редко;
<input type="checkbox"/>	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input type="checkbox"/>	- точно не знаю;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
<input type="checkbox"/>	- мало;
<input checked="" type="checkbox"/>	- много;
<input type="checkbox"/>	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравятся;
<input type="checkbox"/>	- не очень;
<input type="checkbox"/>	- не нравятся.

245

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукиянова)

Ф.И. Алексеев Денис 25

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...
- ☒ а) получить хорошую отметку;
 - ☐ б) наш класс был лучшим;
 - ☐ в) принести больше пользы людям;
 - ☐ г) получать впоследствии много денег;
 - ☒ д) меня уважали и хвалили товарищи;
 - ☐ е) меня любила и хвалила учительница;
 - ☐ ж) меня хвалили родители;
 - ☐ з) мне покупали красивые вещи;
 - ☐ и) меня не наказывали;
 - ☒ к) я больше знал и умел.
2. Я не могу учиться лучше, так как...
- ☒ а) у меня есть более интересные дела;
 - ☐ б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
 - ☒ в) мне мешают дома;
 - ☐ г) в школе меня часто ругают;
 - ☐ д) мне просто не хочется учиться;
 - ☒ е) не могу заставить себя делать это;
 - ☐ ж) мне трудно усвоить учебный материал;
 - ☐ з) я не успеваю работать вместе со всеми.
3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...
- ☒ а) я хорошо знаю учебный материал;
 - ☒ б) мои товарищи будут мной довольны;
 - ☒ в) я буду считаться хорошим учеником;
 - ☐ г) мама будет довольна;
 - ☐ д) учительница будет рада;
 - ☐ е) мне купят красивую вещь;
 - ☐ ж) меня не будут наказывать;
 - ☐ з) я не буду тянуть класс назад.
4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...
- ☐ а) я плохо знаю учебный материал;
 - ☐ б) это получилось;
 - ☒ в) я буду считаться плохим учеником;
 - ☒ г) товарищи будут смеяться надо мной;
 - ☐ д) мама будет расстроена;
 - ☒ е) учительница будет недовольна;
 - ☐ ж) я весь класс тяну назад;
 - ☐ з) меня накажут дома;
 - ☐ и) мне не купят красивую вещь.

III ур-чб

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукьянова)

Ф.И. Аннушин Антон 25

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) наш класс был лучшим;
- + в) принести больше пользы людям;
- + г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- + к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- а) у меня есть более интересные дела;
- + б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- + г) в школе меня часто ругают;
- д) мне просто не хочется учиться;
- + е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- + а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- + в) я буду считаться хорошим учеником;
- + г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

+ 4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- а) я плохо знаю учебный материал;
- + б) это получилось;
- + в) я буду считаться плохим учеником;
- + г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

Пур. 46

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукиянова)

Ф.И. Гордунцова Ксения 3Б

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...
- а) получить хорошую отметку;
 - б) наш класс был лучшим;
 - + в) принести больше пользы людям;
 - г) получать впоследствии много денег;
 - д) меня уважали и хвалили товарищи;
 - + е) меня любила и хвалила учительница;
 - ж) меня хвалили родители;
 - з) мне покупали красивые вещи;
 - и) меня не наказывали;
 - + к) я больше знал и умел.
2. Я не могу учиться лучше, так как...
- а) у меня есть более интересные дела;
 - + б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
 - в) мне мешают дома;
 - + г) в школе меня часто ругают;
 - д) мне просто не хочется учиться;
 - е) не могу заставить себя делать это;
 - ж) мне трудно усвоить учебный материал;
 - + з) я не успеваю работать вместе со всеми.
3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...
- + а) я хорошо знаю учебный материал;
 - + б) мои товарищи будут мной довольны;
 - + в) я буду считаться хорошим учеником;
 - г) мама будет довольна;
 - д) учительница будет рада;
 - е) мне купят красивую вещь;
 - ж) меня не будут наказывать;
 - з) я не буду тянуть класс назад.
4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...
- + а) я плохо знаю учебный материал;
 - б) это случилось;
 - в) я буду считаться плохим учеником;
 - г) товарищи будут смеяться надо мной;
 - д) мама будет расстроена;
 - + е) учительница будет недовольна;
 - + ж) я весь класс тяну назад;
 - з) меня накажут дома;
 - и) мне не купят красивую вещь.

/ Гордун

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И. Лукьянова)

Ф.И.

Бессонов Артем 38

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- + а) получить хорошую отметку;
- + б) наш класс был лучшим;
- в) принести больше пользы людям;
- г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- + е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- + а) у меня есть более интересные дела;
- + б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- + г) в школе меня часто ругают;
- + д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- + а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- в) я буду считаться хорошим учеником;
- + г) мама будет довольна;
- + д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- + а) я плохо знаю учебный материал;
- б) это получилось;
- + в) я буду считаться плохим учеником;
- + г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

III ур-ие

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Александров Денис класс 2^б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- + г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- + в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- + д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- + б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

105 / IV ур-146

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Анкушин Антон класс 2б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- + б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- + д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- + д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- + а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

185 / Тур-146

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Жессенов Артем класс 3Б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- ✚ г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- ✚ в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- ✚ а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- ✚ д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

8Б/IVур-16

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Тербунова Ксения класс 3Б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- + д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- д) познание нового и выполнение задания;
- + е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- + б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- + е) я узнаю больше нового.

178 / Тур-16

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Методика «Оценка школьной мотивации» (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Алексеев Денис класс 2Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
	- не очень ;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
	- чаще хочется остаться дома;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- остался (осталась) бы дома;
	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
	- не нравится;
	- бывает по-разному;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
	- не хотел (а) бы;
	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
	- часто;
<input checked="" type="checkbox"/>	- редко;
	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- точно не знаю;
	- хотел (а) бы;
	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- мало;
	- много;
	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравятся;
	- не очень;
	- не нравятся.

135

Методика «Оценка школьной мотивации» (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Анжумени Анжон класс 2⁵

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
	- не очень ;
✓	- нравится;
	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
	- чаще хочется остаться дома;
	- бывает по-разному;
✓	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
	- не знаю;
	- остался (осталась) бы дома;
✓	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
	- не нравится;
	- бывает по-разному;
✓	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
✓	- хотел (а) бы;
	- не хотел (а) бы;
	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
	- не знаю;
✓	- не хотел (а) бы;
	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
✓	- часто;
	- редко;
	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
	- точно не знаю;
	- хотел (а) бы;
✓	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
	- мало;
✓	- много;
	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
✓	- нравятся;
	- не очень;
	- не нравятся.

245

Методика «Оценка школьной мотивации» (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Бессенов Артём класс 3Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	<input type="checkbox"/> -не очень ;
<input checked="" type="checkbox"/> - нравится;	
<input type="checkbox"/> - не нравится;	
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
<input type="checkbox"/> - чаще хочется остаться дома;	
<input checked="" type="checkbox"/> - бывает по-разному;	
<input type="checkbox"/> - иду с радостью;	
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
<input checked="" type="checkbox"/> - не знаю;	
<input type="checkbox"/> - остался (осталась) бы дома;	
<input type="checkbox"/> - пошёл (пошла) бы в школу;	
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
<input type="checkbox"/> - не нравится;	
<input checked="" type="checkbox"/> - бывает по-разному;	
<input type="checkbox"/> - нравится;	
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input checked="" type="checkbox"/> - хотел (а) бы;	
<input type="checkbox"/> - не хотел (а) бы;	
<input type="checkbox"/> - не знаю;	
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
<input type="checkbox"/> - не знаю;	
<input checked="" type="checkbox"/> - не хотел (а) бы;	
<input type="checkbox"/> - хотел (а) бы;	
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
<input checked="" type="checkbox"/> - часто;	
<input type="checkbox"/> - редко;	
<input type="checkbox"/> - не рассказываю;	
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input checked="" type="checkbox"/> - точно не знаю;	
<input type="checkbox"/> - хотел (а) бы;	
<input type="checkbox"/> - не хотел (а) бы;	
9) У тебя в классе много друзей?	
<input type="checkbox"/> - мало;	
<input checked="" type="checkbox"/> - много;	
<input type="checkbox"/> - нет друзей;	
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input checked="" type="checkbox"/> - нравятся;	
<input type="checkbox"/> - не очень;	
<input type="checkbox"/> - не нравятся.	

195

Методика «Оценка школьной мотивации» (по Н.Г. Лускановой)

ФИ Торбунова Ксения класс 3Б

Вопросы анкеты:

1) Тебе нравится в школе или не очень?	
<input type="checkbox"/>	- не очень ;
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравится;
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	
<input type="checkbox"/>	- чаще хочется остаться дома;
<input type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input checked="" type="checkbox"/>	- иду с радостью;
3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input type="checkbox"/>	- остался (осталась) бы дома;
<input checked="" type="checkbox"/>	- пошёл (пошла) бы в школу;
4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?	
<input type="checkbox"/>	- не нравится;
<input checked="" type="checkbox"/>	- бывает по-разному;
<input type="checkbox"/>	- нравится;
5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?	
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не знаю;
6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?	
<input type="checkbox"/>	- не знаю;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- часто;
<input type="checkbox"/>	- редко;
<input type="checkbox"/>	- не рассказываю;
8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?	
<input type="checkbox"/>	- точно не знаю;
<input type="checkbox"/>	- хотел (а) бы;
<input checked="" type="checkbox"/>	- не хотел (а) бы;
9) У тебя в классе много друзей?	
<input type="checkbox"/>	- мало;
<input checked="" type="checkbox"/>	- много;
<input type="checkbox"/>	- нет друзей;
10) Тебе нравятся твои одноклассники?	
<input checked="" type="checkbox"/>	- нравятся;
<input type="checkbox"/>	- не очень;
<input type="checkbox"/>	- не нравятся.

265

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И. Лукьянова)

Ф.И. Жиссинов Артем 35

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- ☒ а) получить хорошую отметку;
- ☐ б) наш класс был лучшим;
- ☒ в) принести больше пользы людям;
- ☒ г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- ☒ а) у меня есть более интересные дела;
- ☐ б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- ☐ в) мне мешают дома;
- ☒ г) в школе меня часто ругают;
- ☒ д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- ☒ а) я хорошо знаю учебный материал;
- ☐ б) мои товарищи будут мной довольны;
- ☐ в) я буду считаться хорошим учеником;
- ☒ г) мама будет довольна;
- ☒ д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- ☒ а) я плохо знаю учебный материал;
- ☒ б) это получилось;
- ☐ в) я буду считаться плохим учеником;
- ☒ г) товарищи будут смеяться надо мной;
- ☒ д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

III ур 116

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукиянова)

Ф.И. Горбунова Ксения 30

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) наш класс был лучшим;
- + в) принести больше пользы людям;
- г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- + е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- + к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- а) у меня есть более интересные дела;
- + б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- + г) в школе меня часто ругают;
- д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- + з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- + а) я хорошо знаю учебный материал;
- + б) мои товарищи будут мной довольны;
- + в) я буду считаться хорошим учеником;
- г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- + а) я плохо знаю учебный материал;
- б) это получилось;
- в) я буду считаться плохим учеником;
- г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- + е) учительница будет недовольна;
- + ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

/ Игнатьев

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукьянова)

Ф.И. Аннушин Женя 25

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...
- ☒ а) получить хорошую отметку;
 - ☐ б) наш класс был лучшим;
 - ☒ в) принести больше пользы людям;
 - ☒ г) получать впоследствии много денег;
 - ☐ д) меня уважали и хвалили товарищи;
 - ☐ е) меня любила и хвалила учительница;
 - ☐ ж) меня хвалили родители;
 - ☐ з) мне покупали красивые вещи;
 - ☐ и) меня не наказывали;
 - ☐ к) я больше знал и умел.
2. Я не могу учиться лучше, так как...
- ☐ а) у меня есть более интересные дела;
 - ☐ б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
 - ☐ в) мне мешают дома;
 - ☒ г) в школе меня часто ругают;
 - ☒ д) мне просто не хочется учиться;
 - ☐ е) не могу заставить себя делать это;
 - ☒ ж) мне трудно усвоить учебный материал;
 - ☐ з) я не успеваю работать вместе со всеми.
3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...
- ☒ а) я хорошо знаю учебный материал;
 - ☐ б) мои товарищи будут мной довольны;
 - ☐ в) я буду считаться хорошим учеником;
 - ☐ г) мама будет довольна;
 - ☐ д) учительница будет рада;
 - ☒ е) мне купят красивую вещь;
 - ☐ ж) меня не будут наказывать;
 - ☒ з) я не буду тянуть класс назад.
4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...
- ☒ а) я плохо знаю учебный материал;
 - ☒ б) это получилось;
 - ☐ в) я буду считаться плохим учеником;
 - ☐ г) товарищи будут смеяться надо мной;
 - ☒ д) мама будет расстроена;
 - ☐ е) учительница будет недовольна;
 - ☐ ж) я весь класс тяну назад;
 - ☐ з) меня накажут дома;
 - ☐ и) мне не купят красивую вещь.

Пур

«Методика изучения мотивации обучения» (М.И.Лукиянова)

Ф.И. Александров Денис 25

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- ☒ а) получить хорошую отметку;
- ☒ б) наш класс был лучшим;
- в) принести больше пользы людям;
- ☒ г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- ☒ а) у меня есть более интересные дела;
- б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- ☒ г) в школе меня часто ругают;
- ☒ д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- ☒ а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- в) я буду считаться хорошим учеником;
- г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- ☒ е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- ☒ з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- ☒ а) я плохо знаю учебный материал;
- ☒ б) это получилось;
- в) я буду считаться плохим учеником;
- г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ☒ ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

II ур-ие

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Жисениов Артем класс 3Б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- ★ д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- ★ д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- ★ б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- ★ б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

165 / Пур-и

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Гербунова Ассесия класс 3б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- + б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- + д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- + б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- + е) я узнаю больше нового.

195 / Гур-шо

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Александр Денис класс 2б

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- ✦ б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- ✦ в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- ✦ д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- ✦ д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

12б 11/12/16

Методика изучения мотивации М. Р. Гинзбурга.

ФИ Аннушени Фитон

класс

25

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- + б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;
- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- + д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- + д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- + д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового.

195 / Тур-но